

Sozialpädagogische Fortbildung

DOKUMENTE UND MATERIALIEN	Heft 2	Lebenslagen von Jugendlichen und sozialpädagogische Intervention 25. - 27. Februar 1987

Behörde für Arbeit,
Jugend und Soziales

Sozialpädagogische
Fortbildung:

DOKUMENTE

UND

MATERIALIEN

erscheint in unregelmäßiger Reihenfolge.

In dieser Reihe werden Referate, Arbeitsgruppenergebnisse und Beiträge aus Seminaren, Foren und Fachtagungen den Teilnehmern der Veranstaltungen sowie anderen interessierten Personen zugänglich gemacht.

Redaktion: Timm Kunstreich

Herausgeber: Auflage: 300

Behörde für Arbeit, Jugend und Soziales
Amt für Jugend, Aus- und Fortbildung
Hamburger Straße 37, 2000 Hamburg 76
Tel: (040) 291 88 (9.63) 2656/3491

Sozialpädagogische Fortbildung

Lebenslagen von Jugendlichen
und
sozialpädagogische Intervention

Seminar im Victor-Gollancz-Haus
in Reinbek
vom 25.-27. Februar 1987

Durchführung und Organisation: Helmut Becker
Michael May
Timm Kunstreich

Behörde für Arbeit, Jugend und Soziales
Amt für Jugend

I N H A L T

I

E i n l e i t u n g

Vom 25. bis 27. Februar 1987 fand in Reinbek ein Seminar zum Thema "Lebenslagen von Jugendlichen und Sozialpädagogische Intervention" statt. An dieser Veranstaltung nahmen über 30 Kolleginnen und Kollegen aus der Offenen Jugendarbeit, aus dem Heimbereich, aus den Sozialen Diensten und anderen Arbeitsfeldern teil.

Die inhaltliche Durchführung und Moderation lag bei den beiden Dozenten Professor Dr. Helmut Becker und Dr. Michael May aus Frankfurt. Beide konnten ihre Erfahrungen und theoretischen Einsichten in einer Weise vermitteln, die das Seminar zu einer erfolgreichen Veranstaltung machte. Die gelungene Verbindung von Theorie und Praxis - zumal kritischer Theorie und auf Veränderung drängender Praxis - wird auch in den hier abgedruckten Materialien deutlich.

Im ersten Abschnitt wird ein Überblick über das "Praxis-Forschungs-Projekt" gegeben. Inzwischen ist das Modellprojekt: "Jugend in der Großstadt - Jugendarbeit als integrierte Stadtteilarbeit" durch die "Hessischen Verhältnisse" gefährdet.

Das zweite Manuskript gibt einen Einblick in die theoretischen Grundlagen, indem (Sub-)Kultur und raumbezogene Interessenorientierung von Unterschichts-Jugendlichen analysiert werden.

Daß aus solcher Theorie in nur selten gelingender Weise auch Praxis werden kann, davon zeugt die zum Schluß abgedruckte Broschüre "Lebenswelterkundungen mit Jugendlichen". Dieser Leitfaden für die Jugendgruppenarbeit enthält Beispiele zur Durchführung von Lebenswelterkundungen und Anregungen zu deren Auswertung.

Timm Kunstreich

Institut für Jugendforschung und Jugendkultur e.V.

Institut für Jugendforschung und Jugendkultur e. V.
Sophienstraße 140 · 6000 Frankfurt/Main 90

Sophienstraße 140
6000 Frankfurt 90
Tel. 0611/779772

Helmut Becker/Rainer Kilb/ Michael May

DAS MODELLPROJEKT:
"JUGEND IN DER GROSSSTADT - JUGENDARBEIT ALS INTEGRIERTE STADTTEILARBEIT "

Überblick über Konzeption und Stand der Arbeit
(Januar 1987)

INHALTSVERZEICHNIS

Im Februar 1986 begann das aus hessischen Landesmitteln finanzierte und auf drei Jahre angelegte Modellprojekt "Jugend in der Großstadt - Jugendarbeit als integrierte Stadtteilarbeit" seine Arbeit mit zwei Schwerpunkten:

- In einer Reihe ausgewählter Stadtteile werden in enger Kooperation mit dort tätigen Jugendarbeitsträgern neue Ansätze/Angebote von stadtteil- und lebensweltbezogener Jugendarbeit entwickelt und vorhandene Kooperationsansätze unterstützt.

- In dem aus dem Bereich der unterversorgten Stadtteile ausgewählten Stadtteil Nied wird die dort schon längerfristig bestehende pädagogische Arbeit mit Cliquen von Unterschichtjugendlichen intensiviert und über die Grenzen freizeitpägdagogischer Tätigkeit hinaus in die Bereiche Wohnen und Arbeit sowie die Lebenssitutation im Stadtteil erweitert. Parallel dazu werden neue Formen der Kooperation zwischen den im Stadtteil aktiven Trägern von Kinder- und Jugendarbeit erprobt und - wenn möglich - institutionalisiert.

Bevor näher auf die beiden Schwerpunkte und die dort bisher geleistete Arbeit eingegangen wird, soll die langfristige und schwierige Entstehungsgeschichte des Modellprojekts knapp skizziert werden.

VORGESCHICHTE

In den "Sozialpolitischen Vereinbarungen" der Landtagsfraktionen von SPD und Grünen vom März 1984 wurde die Durchführung von zwei Modellprojekten aus den Schwerpunkten "Jugend auf dem Land" und "Integrierte Stadtteilarbeit in den Metropolen" festgelegt. Die Vorschläge wurden von den Grünen in die Vereinbarungen mit dem Interesse eingebracht, auf dem Hintergrund der wachsenden Problembelastungen besonders von Jugendlichen und jungen Erwachsenen Betroffeneninitiativen vor Ort in der Artikulation und Bearbeitung ihrer Problemlagen zu unterstützen und zu qualifizieren. Da diese Zielsetzung der Mobilisierung von Eigenkräften die Autonomie der jeweils Betroffenen nicht einschränken sollte, war damit gleichzeitig die Frage nach der jeweiligen Angemessenheit von pädagogisch-professionellem Handeln gestellt.

Mit der Durchführung des Modellprojekts sollten kleine unabhängige Träger beauftragt werden. Entsprechend schaltete sich in

die ersten Diskussionen um das "Metropolenprojekt" in Frankfurt das dort ansässige "Institut für Jugendforschung und Jugendkultur" ein und legte im Laufe des Jahres 1984 erste Projektentwürfe vor.
In ihnen war geplant, das Modellprojekt in zwei Frankfurter Stadtteilen mit unterschiedlichen Strukturen zu realisieren. Einer davon sollte Nied als einer der unterversorgten Stadtteile mit einer Mischung von traditionellen Arbeiterquartieren und kompakten Neubausiedlungen des sozialen Wohnungsbaus sein, da ein Mitarbeiter des Instituts dort schon seit einiger Zeit im Rahmen einer Kirchengemeinde die pädagogische Arbeit mit verschiedenen Gruppen von Arbeiterjugendlichen aufgenommen hatte mit dem Ziel, ihre Selbsthilfepotentiale zu stärken und zu qualifizieren.

Parallel zu diesem Strang der Projektplanung entwickelte sich ein zweiter im Kontext des Frankfurter Jugendrings und der dort verorteten "AG Offene Jugendarbeit", einer Gruppe engagierter Mitarbeiter von Jugendfreizeiteinrichtungen. Die über Jahre artikulierte Kritik an der offiziellen, seit 1977 von der CDU-Mehrheit kontrollierten Jugendpolitik in Frankfurt richtete sich vor allem gegen die Mischung von bürokratischer Verwaltung und politisch-finanzieller Steuerung der Kinder- und Jugendarbeit. Diese Steuerung mit Hilfe der politischen Mehrheit in den zuständigen Gremien war und ist in Frankfurt besonders gut möglich, da seit den siebziger Jahren drei Gruppen unterschiedlicher Träger der Kinder- und Jugendarbeit entstanden sind und in Form ungleicher Behandlung aufrechterhalten werden.

Es gibt:

- Kinder- und Jugendhäuser unter Trägerschaft des Jugendamts (1986: 21 Einrichtungen),
- Kinder- und Jugendhäuser freier Träger, die sich in der "Arbeitsgemeinschaft Frankfurter Jugendhäuser" (AFJ) zusammengeschlossen haben (1986: 33 Einrichtungen),
- selbstverwaltete Kinder- und Jugendinitiativen, die sich in der "Arbeitsgemeinschaft freier Kinder- und Jugendinitiativen" (IG) zusammengeschlossen haben (1986: 16 Initiativen).

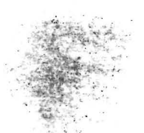
Seit Jahren wurde und wird die mit dieser Dreiteilung einhergehende finanzielle Ungleichbehandlung der drei Trägergruppen kritisiert:
Während die städtischen Einrichtungen voll finanziert werden, erhalten die AFJ-Einrichtungen nur Zuschüsse in begrenzter Höhe, die nach einem dubiosen Schlüssel verteilt werden. Die Finanzierung der IG-Einrichtungen wiederum ist seit 1975 auf

die Bezahlung einer Sozialarbeiterstelle sowie begrenzte Honorar- und Sachmittel festgeschrieben; Neuanträge hatten in den letzten Jahren kaum Aussicht auf Erfolg. Statt kleiner stadtteilbezogener Einrichtungen werden - wenn überhaupt - vorwiegend Jugendhäuser als große Prestigeobjekte neu gebaut und entweder in städtischer Trägerschaft (z. B. Jugendzentrum Höchst) übernommen oder an - oft im Stadtteil bisher in der Jugendarbeit nicht präsente - Wohlfahrtsverbände als Träger vergeben (z. B. Jugendhaus Goldstein an Caritas). Gegenüber dieser administrativ gesteuerten und entsprechend unflexiblen Jugendpolitik forderten und fordern ihre Kritiker eine stärker an der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen in den Stadtteilen orientierte Planung und Realisierung von Kinder- und Jugendarbeit.

So lag es nahe, das Modellprojekt mit seiner Zielsetzung der Stärkung von Betroffeneninitiativen zur Unterstützung dieses Ansatzes in Frankfurt zu nutzen. In Kooperation zwischen Stadtjugendring, AG Offene Jugendarbeit und Institut für Jugendforschung und Jugendkultur wurde im Laufe des Jahres 1985 ein entsprechender Arbeitsschwerpunkt in weiteren Fassungen des Projektantrages formuliert. Diese Arbeit an der Veränderung bzw. Erweiterung der ursprünglichen Projektkonzeption erfolgte seit Ende 1984 in enger Absprache mit dem Vorstand des Hessischen Jugendrings, der sich seit dieser Zeit gegenüber den Landtagsfraktionen von SPD und Grünen sowie gegenüber dem Sozialministerium für die Genemigung des "Stadtprojektes" einsetzte.

Im Laufe dieser sich bis Ende 1985 hinziehenden Verhandlungen wurde schließlich Einvernehmen über die endgültige Fassung der Projektkonzeption sowie über seine Trägerschaft erzielt:

Der Hessische Jugendring wird auf Landesebene entsprechend dem Wunsch der politischen Entscheidungsgremien Träger beider Modellprojekte; die Trägerschaft des "Stadtprojekts" vor Ort übernimmt das "Institut für Jugendforschung und Jugendkultur". Ein regionaler Beirat wird gebildet (Frankfurter Jugendring: drei Sitze, Frankfurter Sportjugend: ein Sitz, Hessischer Jugendring: zwei Sitze, Institut für Jugendforschung: ein Sitz, Jugendamt Ffm: ein ständiger Gast); in seinem Rahmen fallen alle relevanten projektbezogenen Entscheidungen. Auf Landesebene wird ein überregionaler Beirat für beide Modellprojekte unter Federführung des Hessischen Jugendrings gebildet.



1. ERSTER SCHWERPUNKT:

INIITIIERUNG UND WEITERENTWICKLUNG STADTTEILBEZOGENER KONZEPTE VON JUGENDARBEIT

Im gesamtstadtbezogenen Schwerpunkt des Modellprojekts geht es darum, unter möglichst dichtem Bezug auf die Lebenssituation Jugendlicher in den verschiedenen Stadtteilen die derzeitigen Angebote der Jugendarbeit sowie die Frankfurter Jugendpolitik und -planung dahingehend zu überprüfen, inwieweit sie geeignet sind, auf die oft sozialräumlich unterschiedlichen Interessen Jugendlicher einzugehen.

Auf der Grundlage dieser Überprüfung sollen stadtteilbezogene, aber auch stadtteilübergreifende neue Ansätze von Jugendarbeit entwickelt werden, die an den Interessen Jugendlicher ansetzen und von diesen zusammen mit interessierten Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern und der Projektgruppe realisiert werden sollen.

Da die Verwirklichung derartiger neuer Ansätze und Projekte auch auf die finanzielle Förderung durch öffentliche Gelder angewiesen ist, stößt das Modellprojekt hier auf politische Machtstrukturen. Sie stehen in Frankfurt allerdings diesen Intentionen alles andere als günstig gegenüber.

In den vergangenen Jahren wurden hier vor allem Prestigeprojekte an exponierten Standorten finanziert (z. B. Alte Oper, Museumsufer, Messegelände), die in ihrer wirtschaftlichen und symbolischen Funktion für eine "neue" Wirtschafts- und Planungspolitik verwertbar erscheinen. Demgegenüber gab und gibt es in Frankfurt kaum Chancen für Anstöße aus dem Betroffenenbereich im Sozialsektor. Im Gegenteil: Da Armut und Arbeitslosigkeit in ihren jugendspezifischen Auswirkungen von konservativen politischen Kräften als Folgeerscheinung einer zu wenig auf Wirtschaftswachstum angelegten sozialdemokratischen Politik interpretiert werden, erscheinen aus diesem Erklärungsmuster heraus Investitionen und Innovationen im sozialen Bereich fehl am Platz oder von untergeordneter Bedeutung. Im Zuge dieses "Wende-Denkens" wurde die städtische Jugendpolitik zunehmend nach haushaltstechnisch-bürokratischen Gesichtspunkten ausgerichtet, die schnelles bedürfnis- und interessenorientiertes Handeln im sozialpädagogischen Bereich erschweren oder gar ausschließen.

Es entwickelte sich in Frankfurt einerseits ein jugendpolitischer Stillstand z. B. in den Formen, daß es kaum noch zu neuen Initiativgründungen von Betroffenen selbst kommt oder daß Mit-

bestimmungsrechte von Mitarbeitern wesentlich seltener wahrgenommen werden. Andererseits gibt es aber stärkere Organisierungstendenzen im unmittelbaren Lebensumfeld in den Stadtteilen.

An diesem Punkt will die Arbeit des Stadtprojektes ansetzen. Sein modellhafter Charakter kann in dieser spezifischen Situation jedoch nicht in spektakulären jugendpflegerischen Projekten liegen, sondern eher in dem Ansatz, vor dem Hintergrund einer vernachlässigten sozialen Zuständigkeit der Kommune die damit einhergehenden Lähmungserscheinungen dadurch aufzubrechen, daß sich aus dem unmittelbaren Lebenszusammenhang Jugendlicher heraus vitalere, überzeugendere und damit stärkere Formen von Interessenvertretung entwickeln. Das Modellprojekt soll hierbei unterstützende und anregende Funktionen ausüben sowie bei der materiellen Realisierung einzelner ausgewählter Projekte erste finanzielle Vorgaben machen.

Neben den politischen Verhältnissen bilden die spezifischen Frankfurter Sozialstrukturen den zweiten Ausgangspunkt des Modellprojekts.

Da Frankfurt in seinen Stadtteilen höchst unterschiedliche Sozialstrukturen aufzuweisen hat, dürfen Konzepte von Jugendarbeit nicht nur an den jeweiligen pädagogischen, politischen, sportlichen oder religiösen Zielsetzungen der Träger von Jugendarbeit orientiert sein. Es zeigt sich zunehmend, daß viele Träger von Jugendarbeit an den jeweiligen sozialräumlichen Bedingungen ihres eigenen Standorts weder vorbeiarbeiten können noch wollen. Unter sozialräumlichen Bedingungen verstehen wir nicht nur das unmittelbare Umfeld von Einrichtungen. Daß es hier je nach Strukturen und Funktionen der Stadtteile sehr unterschiedliche Aspekte und Ansätze in der Jugendarbeit geben muß, liegt auf der Hand. Dazu ein Beispiel:

Die nähere Bahnhofsumgebung mit einem jährlichen Bewohnerwechsel von fast zwei Dritteln sämtlicher Bewohner, einer internationalen Bevölkerungsstruktur mit 85 % ausländischen Bewohnern, einer Geschäftswelt, die für Jugendliche eine völlige Reizüberflutung darstellt, einem durch die Präsenz des "Milieus" verursachten latenten permanenten Ausgehverbot für Mädchen bildet einen vollkommen anderen Hintergrund für Ansätze in der Jugendarbeit als etwa die urbanen Mischgebiete in Stadtteilen mit subzentralem Charakter wie Bockenheim, Bornheim, Sachsenhausen und Höchst oder die sich zunehmend zur Wohnmononutzung hinentwickelnden nördlichen ehemaligen Landdörfer.

1.1. STADTTEILMAPPEN

Um die auch von diesen sozialhistorisch so unterschiedlichen Bedingungen abhängige Situation Jugendlicher genauer beschreiben zu können, haben wir in der ersten Phase des Projektes damit begonnen, über jeden Frankfurter Stadtteil eine Stadtteilmappe anzulegen. Bestandteile dieser Mappen sind eine Daten- und Materialsammlung zur Situation Jugendlicher, eine Kurzinterpretation der Stadtteilstruktur zusammen mit einem Abriß der Sozialgeschichte des Stadtteils sowie bisherigen Planungsvorschlägen in Sachen Jugendarbeit von Seiten der städtischen Behörden und von Arbeitskreisen bzw. von Ortsbeiratssitzungen über den zuletzt vieldiskutierten neuen Frankfurter Jugendplanentwurf. Die Stadtteilmappen sind inzwischen weitgehend fertiggestellt und werden im Laufe des Frühjahrs 1987 den Jugendeinrichtungen in den Stadtteilen sowie Arbeitskreisen und an Jugendarbeit interessierten Personen zur Verfügung gestellt mit dem Angebot auf Kooperation und kritische Rückmeldung.

Mit den Stadtteilmappen verfolgen wir mehrere Ziele:

Sie können als Argumentationshilfen dienen im Zuge der politischen Durchsetzung von Interessen der Jugendeinrichtungen oder von Gruppen Jugendlicher gegenüber den örtlichen Mittelverwaltungsbehörden und Gremien. Sie können aber auch eine Diskussionsgrundlage bilden für eine genauere, interessenorientierte Jugendarbeit vor Ort in den Einrichtungen selbst bzw. darüber hinaus Initialzündung zu einer Kooperation von Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern der im jeweiligen Stadtteil ansässigen Träger sein.

Derartige Diskussionen erfüllen eine weitere Zielsetzung unseres Projektes:

Jugendarbeit kann unserer Meinung nach nur aus dem jeweiligen Lebenskontext der Betroffenen heraus geplant und weiterentwickelt werden. Diesen Planungsaspekt sollen deshalb in der Jugendarbeit aktive Personen vor Ort übernehmen, etwa im Rahmen von Stadtteilarbeitskreisen. Da im Rahmen des Modellprojektes derartige Schritte nicht in sämtlichen 43 Stadtteilen initiiert werden können, haben wir unter dem Aspekt unterschiedlicher sozialstruktureller Merkmale den Versuch einer Typenbildung unternommen, um so zu einer begründbaren Auswahl von Stadtteilen zu kommen.

Dieser rein pragmatische Typisierungsversuch kann hier nur grob skizziert werden:

1. CITY-STADTTEILE

   mit überregionalen und regionalen Funktionen im Dienstleistungs-, Verkehrs- und Geschäftsbereich. Sozialstrukturelle Merkmale sind in diesem Bereich stark rückläufige Bevölkerungszahlen, hohe Bewohnerfluktuation und hoher Anteil ausländischer Bewohner. Zu diesem Typ zählen z. B. die Innenstadt, das Bahnhofsviertel, die östlichen Teile von Gutleut- und Gallusviertel sowie kleinere Teile im Westen Bockenheims und im Westend.

2. STADTTEILE MIT SUBZENTRALEM CHARAKTER

   Besondere Kennzeichen sind auf den Stadtteil und umliegende Stadtteile orientierte zentrale Infrastruktureinrichtungen (weiterführende Schulen, Einkaufszentren, Sozialstation u. a.) sowie eigene starke Bezugssysteme (z. B. Sachsenhausen, Bornheim, Bockenheim, Höchst und mit Abstrichen Eschersheim).

3. INNENSTADTORIENTIERTE STADTTEILE

   mit überwiegender Wohnfunktion (z. B. Dornbusch, südliches Eschersheim, Nordend, Ostend) bzw. innenstadtergänzender Wirtschaftsfunktion (z. B. Westend).

4. INDUSTRIESTADTTEILE

   Dazu zählen Stadtteile, die entweder im Zeitalter der Industrialisierung neu entstanden sind (z. B. Gallus-, westliches Gutleutviertel, Riederwald) oder dadurch stark angewachsen und geprägt wurden (z. B. Fechenheim, östliches Ostend, Griesheim, Unterliederbach, Höchst, Sindlingen, Zeilsheim, Nied, Niederrad, Heddernheim, Rödelheim, Teile Sossenheims und Enkheims).

5. WOHNTRABANTEN- UND GROSSIEDLUNGEN

   a). mit vernachlässigter bzw. ohne gewachsene Infrastruktur (z. B. Nordweststadt, Bügel, östlicher Frankfurter Berg, westlicher Sachsenhäuser Berg, Oberrad/Wiener Straße, Seckbach/Atzelberg, Niederrad/Mainfeld, Goldstein/Heisenrath, Eckenheim/Sigmund-Freud-Straße, Hausen/Niddatal),

b). aus den 20er Jahren mit eigener Infrastruktur: z.B. Römerstadt, Westhausen, Siedlung Praunheim, Bornheimer Hang, Heimatsiedlung, Kuhwald, Goldstein.

6. EHEMALIGE LANDGEMEINDEN

mit heute zunehmender Wohn-Monostruktur (z. B. Bergen, Seckbach, Niedererlenbach, Schwanheim, Kalbach, Harheim, Niedereschbach, Praunheim, Niederursel, Hausen, Oberrad, Berkersheim, Alt-Eschersheim, Alt-Fechenheim, Eckenheim, Preungesheim, Enkheim, Alt-Bonames).

1.2. AUSWAHL DER STADTTEILE

Auf der Grundlage dieser Typisierung haben wir 10 Stadtteile ausgewählt, in denen wir eine intensivere Rückkopplung hinsichtlich des Umgangs mit den Stadtteilmappen anstreben.

Für diese Auswahl waren unterschiedliche Gründe ausschlaggebend:

- In der Kategorie "City-Stadtteile" entschieden wir uns für das Gutleutviertel, weil es neben dem sehr kleinen Altstadtbezirk und Teilen des Bahnhofsviertels der einzige Stadtteil dieser Kategorie ist, der noch dauerhaft auf Wohnfunktion angelegt ist.

- Aus der Kategorie "Subzentren" wählten wir mit Sachsenhausen und Bornheim zwei Stadtteile mit langfristig gewachsener Infrastruktur vor dem Hintergrund sozial heterogener Bevölkerungsstruktur.

- Aus dem Typus der innenstadtorientierten Stadtteile haben wir das Nordend und Ostend ausgewählt.
  Das besonders bevölkerungsreiche Nordend hat nur in begrenztem Umfang eine eigenständige Infrastruktur, sondern orientiert sich traditionell sowohl auf das benachbarte Bornheim und auf die Innenstadt hin. Es ist einerseits gekennzeichnet durch eine erhebliche Vernachlässigung im Bereich der Jugendeinrichtungen, andererseits gibt es eine Reihe von Initiativgruppen, auch im Kinder und Jugendbereich.
  Das Ostend entwickelt sich zunehmend zum Übergangswohngebiet für ärmere Bevölkerungsschichten, besonders im Umkreis der kleineren und größeren Industriebetriebe.

- Bei den industriegeprägten Stadtteilen fiel unsere Wahl auf Griesheim als einen durch die soziale Lage vieler seiner Bewohner extrem mit sozialen Problemen belasteten Stadtteil sowie hierzu als Gegenpol auf Niederrad.

- Aus dem Bereich der Trabanten- bzw. Großsiedlungen haben wir die Nordweststadt und die Siedlung "Am Bügel" ausgewählt. Interessante Ergebnisse hinsichtlich der Lebenswelt von Jugendlichen erwarten wir durch die Analyse ihrer jeweiligen Lebensbedingungen in Verbindung mit der unterschiedlichen Entstehungszeit der beiden Großsiedlungen (Ende der 60er/Ende der 70er Jahre).

- Das ca. 12 km vom Stadtzentrum entfernte Kalbach steht für den Typus der ehemals selbständigen Landgemeinden.

In diesen Stadtteilen sollen in Gesprächen möglichst viele Schlüsselpersonen und Kenner der Jugendszene nach Interessen, Ansichten und Planungsvorschlägen gefragt werden mit der Zielsetzung, Forderungen, Initiativen und Projekte aus einer anschließenden gemeinsamen Diskussion heraus zu entwickeln und deren Realisierung in Gang zu setzen.

Entsprechend dem Projektantrag sollen in drei dieser zehn Stadtteile besonders intensive Versuche unternommen werden, die Lebenslage von Jugendlichen gemeinsam mit diesen und in Zusammenarbeit mit Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern genauer zu untersuchen (z. B. in Form von Lebenswelterkundungen) und die Ergebnisse einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Diese Öffentlichkeitsarbeit soll nicht nur für die augenblickliche Lebenslage Jugendlicher sensibilisieren, sondern auch hinsichtlich deren Verbesserung konkrete Schritte in Gang setzen.

Darüber hinaus will das Modellprojekt in diesen Stadtteilen an der Intensivierung der Kooperation zwischen den Mitarbeitern und Trägern von Jugendarbeit mitwirken sowie sich an der Initiierung neuer Projekte beteiligen. Für diese intensive Projektarbeit sind zur Zeit die Stadtteile Nordend, Griesheim und Nordweststadt vorgesehen; die endgültige Entscheidung hängt von der Interessenlage und Kooperationsbereitschaft in den Stadtteilen ab.



1.3. FRANKFURTER ARBEITSLOSENKOOPERATIVEN (FAK)

Einen weiteren Schwerpunkt im ersten Projektjahr bildete die Mitarbeit bei der Konzeptionierung und Gründung des Trägervereins "Frankfurter Arbeitslosenkooperativen" (FAK), der aus Arbeitslosenselbsthilfegruppen der selbstverwalteten Frankfurter Jugendzentren entstanden ist. Zielsetzung der FAK ist es, in der Form eines ganzheitlichen Ansatzes mit verschiedenen Gruppen von Jugendlichen/jungen Erwachsenen konkrete Lebensperspektiven zu erarbeiten. Wichtig ist uns dabei die Verbindung von Arbeitstätigkeit und Arbeitsort. Gerade dort, wo die Jugendlichen bisher ihre Freizeit verbracht haben, auf Plätzen, Hinterhöfen, Baulückengrundstücken, Umfeld von Wasserhäuschen, soll über die Umgestaltung dieser Lebensräume ein Identifikationsverhältnis zur Arbeit hergestellt werden. Im Rahmen eines ersten Schwerpunktes im Bereich Hinterhofbegrünung und Platzgestaltung sollen zumindest zwei Gruppen über das vom Arbeits- und Sozialamt anteilig finanzierte Förderungsprogramm "Arbeit und Bildung" sich Fähigkeiten in der Planung und Gestaltung privater und öffentlicher Flächen aneignen. Es ist geplant, diese Tätigkeit längerfristig in einem eigenen Betrieb weiterzuführen.

1.4. JUGENDBÜROS

Zur Unterstützung der geplanten Projektarbeit in den drei vorläufig ausgewählten Stadtteilen Nordend, Griesheim und Nordweststadt soll in zwei der drei Stadtteile - vorgesehen sind Nordend und Griesheim - je ein <u>"Stadtteilbüro für Jugendfragen"</u> (Jugendüro) eingerichtet werden, wenn die dafür beantragten ABM-Stellen vom Arbeitsamt genehmigt werden.

Die beiden Projekte im Nordend und in Griesheim unterscheiden sich voneinander durch die unterschiedlichen sozialstrukturellen Bedingungen der Stadtteile sowie die unterschiedliche Art und Entwicklung der Jugendarbeit.

Die Kommunikationsbeziehungen und Lebensräume von Jugendlichen sind im <u>Nordend</u>, einem Stadtteil, der im Zuge der Wohngebietserweiterungen von Bornheim und der Altstadt entstanden ist, sehr auf die Infrastruktur dieser älteren Stadtteile hinorientiert. Typisch dafür ist, daß fast sämtliche sozialen "Versorgungseinrichtungen" für den bevölkerungsreichsten Stadtteil nicht in diesem selbst, sondern im benachbarten Bornheim

oder in der Innenstadt zu finden sind. Aus dieser Situation heraus entwickelten sich im Nordend im Bereich der Jugendarbeit eine Reihe von Initiativen, die, von der Stadt meist schlecht gefördert, punktuell nebeneinander her arbeiten. Ein Stadtteilarbeitskreis bemüht sich seit Jahren, dieser Isolation zu begegnen. Uns kommt es hier darauf an, mit Hilfe dieses Arbeitskreises und anderen interessierten Personen und Organisationen über ein "Stadtteilbüro für Jugendfragen" interessen- und bedürfnisorientierte neue Formen von Jugendarbeit zu entwickeln und zu realisieren. Diese Arbeit soll unter mehreren Gesichtspunkten intensiver strukturiert werden:

- Die Träger von Jugendarbeit und die Jugendlichen selbst sollen möglichst intensiv mit in die Arbeit eingebunden werden.

- Die Arbeit soll zumindest in der wärmeren Jahreszeit dort stattfinden, wo sich Jugendliche aufhalten, nämlich auf Straßen, Plätzen und Parks.

- Die Angebote sollen verschiedene Lebensaspekte von Jugendlichen in ihrer wechselseitigen Beziehung zueinander beinhalten: "Leben im Stadtteil" (Kultur, Wohnen, Bewegen und Gestalten) und arbeits- und berufsbezogene Beratungsangebote.

Die Stadtteilstruktur von Griesheim ist dadurch gekennzeichnet, daß mehrere Wohngebiete fast beziehungslos nebeneinander stehen. Ihre Bewohner stabilisieren sich über Abgrenzungsdenken den jeweils anderen gegenüber. Darunter leiden noch mehr als männliche deutsche Jugendliche weibliche und ausländische Jugendliche. Das Modellprojekt soll sich von daher besonders auf diese beiden Gruppen in den jeweils bestehenden sozialräumlichen Grenzen beziehen, soll dort aber keineswegs stehenbleiben.

1.5. KOOPERATION AUF STADTEBENE

Neben der stadtteilbezogenen Orientierung des Modellprojekts ist es aber auch gerade wegen der politischen Durchsetzung neuer Ansätze in weiteren Stadtteilen für uns sehr wichtig, die Kooperation unterschiedlicher Träger und Verbände von Jugendarbeit auf der gesamtstädtischen Ebene zu fördern. Hierbei bauen wir auf bestehenden Interessenzusammenschlüssen wie etwa dem Stadtjugendring, der "AG Offene Jugendarbeit und Jugendpolitik", der "AG freier Kinder- und Jugendinitiativgruppen", dem "AK Soziales" der Grünen im Römer auf, um mit diesen zusammen

gemeinsame Aktivitäten hinsichtlich einer Verbesserung der Situation Jugendlicher in Ffm durchzuführen.

Dies umfaßt nicht nur Kritik an bestehenden und veralteten Ansätzen, sondern auch die öffentliche Diskussion neuer Konzeptionen und Arbeitsansätze. Die "Frankfurter Jugendwoche" im Herbst 1986 mit einer Vielzahl unterschiedlicher Veranstaltungen war dazu ein erster Schritt; eine neu gegründete "Zeitung für Jugendarbeit in Frankfurt" soll eine breite Streuung dieser für Ffm inhaltlich neuen Ansätze fortführen.

2. ZWEITER SCHWERPUNKT:

ENTWICKLUNG UND EXEMPLARISCHE ERPROBUNG EINES KONZEPTES STADTTEILORIENTIERTER JUGENDARBEIT IN NIED

2.1. FRAGESTELLUNG

Während es in dem auf die Gesamtstadt bezogenen ersten Arbeitsschwerpunkt vor allem darum geht, stadtteilorientierte Konzepte von Jugendarbeit zusammen mit Mitarbeitern von Jugendeinrichtungen und -verbänden sowie unter Beteiligung von Jugendlichen zu entwickeln, soll im zweiten Arbeitsschwerpunkt ein solches Konzept nicht nur entwickelt, sondern auch praktisch erprobt werden. Dabei stehen drei Fragenkomplexe im Vordergrund, auf die hin das Projekt in exemplarischer Weise praktische Antworten entwickeln und erproben will:

- Wie sind unterschiedliche Formen von Selbsthilfe/Selbstorganisation von Jugendlichen/jungen Erwachsenen als sich selbst tragende Strukturen zu stabilisieren und im Hinblick auf die Deutung, Artikulation und solidarische Bewältigung sozialer Problemlagen zu qualifizieren? Wie sind solche Formen der Selbstorganisation miteinander zu vernetzen? Sind sie zu vermitteln mit den traditionellen Formen der Interessenorganisation in den Jugendverbänden?

- Wie sind die in den Institutionen der Sozialadministration und Arbeitsverwaltung vorhandenen Ressourcen für derartige sich in lebenspraktischen Handlungszusammenhängen ausdrückenden eigenen Bewältigungsversuche der Jugendlichen/jungen Erwachsenen fruchtbar zu machen?

- Können durch die stadtteilbezogene Entwicklung neuer kooperativer Organisationsformen Effizienz und Problembezug der in den einzelnen Institutionen entwickelten Angebote und Programme verbessert werden? Lassen sich auf diese Weise die in den sozialen Lebenszusammenhängen der Betroffenen vorhandenen Selbstregulierungskräfte stützen und stabilisieren?

Diesen die Arbeit im zweiten Projektschwerpunkt strukturierenden Fragen sollte in einem von seiner Infrastruktur her unterversorgten Stadtteil nachgegangen werden. Das Modellprojekt hat sich für den sehr stark durch die Industriealisierung geprägten westlichen Vorort Nied entschieden; einem reinen Arbeiterstadtteil mit zum Teil noch intakten traditionellen Quartieren, aber auch großen, ständig noch weiter expandierenden Neubausiedlungen. Traditionell gibt es in Nied eine ausgeprägte "Straßengruppen-Kultur" von Jugendlichen, die für gewöhnlich nicht in die traditionellen Formen der Interessenorganisation von Jugendverbänden integriert sind und von deren Angeboten auch nicht erreicht werden.

Ein Mitarbeiter des "Instituts für Jugendforschung und Jugendkultur" war schon vor Beginn des Modellprojekts im Kontext der offenen Jugendarbeit einer katholischen Kirchengemeinde in Nied aktiv geworden zu einem Zeitpunkt, als aufgrund ständiger Konflikte mit untereinander konkurrierenden festen Cliquen diese Einrichtung vorübergehend geschlossen wurde und das gesamte für die offene Jugendarbeit verantwortliche Team von Sozialpädagogen gekündigt hatte.

2.2. ARBEITSANSATZ

Unter der Maxime, daß diese spezifische Organisationsform der Jugendlichen in Cliquen anzuerkennen ist als ihre direkte Antwort auf gemeinsam erfahrene soziale Bedingungen und sie gerade hierin selbst Perspektiven einer solidarischen Lebensbewältigung entwickeln, versuchte er, sich auf den Lebenszusammenhang der Jugendlichen einzulassen. Zunächst ging es darum, mit den zum Teil rivalisierenden Cliquen ihre Interessen (besonders im Hinblick auf die Nutzung von Räumlichkeiten zur Stabilisierung und Intensivierung ihres Cliquenlebens) abzuklären und mit ihnen gemeinsam Strukturen der Konfliktregulierung untereinander sowie einer Interessenvertretung gegenüber anderen (besonders im Hinblick auf den Träger der offenen Jugendarbeit) zu entwik-

keln. In Verhandlungen mit der Kirchengemeinde konnte erreicht werden, daß diese auf ihrem Gelände Zirkuswagen aufstellte, die sie den einzelnen Cliquen zur Nutzung überließ. Nach dem offiziellen Beginn des Modellprojektes willigte die Gemeinde sogar in ein durch dessen Mitarbeiter begleitetes Experiment einer Selbstverwaltung ihrer Einrichtung durch die Jugendlichen und ihre Cliquen ein, in dessen Rahmen die Jugendlichen sich eigenständig gegenüber einem die Interessen der Gemeinde vertretenden Gremium zu verantworten haben. Aufgabe des Projektmitarbeiters ist es, die Begegnung zwischen Gemeinde und Jugendlichen so zu strukturieren, daß wechselseitige Lernprozesse möglich werden.

In diesem vom Modellprojekt gewählten Arbeitsansatz geht es nicht um pädagogischen Inszenierungen <u>für</u> die Jugendlichen, sondern um den Versuch, als Pädagoge zum Ferment jugendlicher Selbstorganisation zu werden in der sensiblen Stützung dessen, was sich in den Handlungszusammenhängen der Jugendlichen selbst an Problembewußtsein einerseits und an Ausdrucksformen solidarischer Problembewältigung und politischer Artikulation andererseits entwickelt hat und entwickelt. Dabei wird das vom Modellprojekt verwendete und weiterentwickelte Konzept der <u>Lebenswelterkundung</u> dazu verwendet, diesen Prozeß voranzutreiben und die Definition und Bearbeitung strukturell verursachter Problemlagen, von denen die Jugendlichen betroffen sind, zu vermitteln mit ihren entsprechenden Orientierungen. Ein solcher Ansatz sozialpädagogischen Handelns, der gleichermaßen orientiert ist auf solche Problemlagen wie auf die autonome Lebenspraxis der Jugendlichen/ jungen Erwachsenen, läßt sich jedoch nicht in ein festes Methodenschema fassen. Das Modellprojekt versucht aber, in der Reflexion der Beziehungsgeschichte zwischen dem Mitarbeiter und den jugendlichen Cliquen Strukturmomente herauszuarbeiten, die auf Bedingungen und Probleme des Gelingens einer solchen Beziehung verweisen.

2.3. HAUSPROJEKT

Da die Aktivitäten der Cliquen den üblichen Rahmen einer pädagogischen Freizeitorientierung sprengen, heißt dies dem Ansatz des Modellprojektes gemäß, auch Probleme im Bereich von Wohnen und Arbeiten nicht - wie in der Sozialpädagogik allgemein üblich - in Einzelfallhilfe, sondern im Handlungszusammenhang der Jugendlichengruppe anzugehen. Die von Berliner Initiativen im Bereich alternativer Heimerziehung geprägte Konzeptidee vom gemeinsamen "Leben, Wohnen, Arbeiten", die jetzt auch von einigen Jugendverbänden aufgegriffen wird, muß auf diese Weise nicht

einer künstlich zusammengesetzten Gruppe von außen pädagogisch vermittelt werden, sondern läßt sich gemeinsam mit den Jugendlichen aus ihrem eigenen gewachsenen Lebenszusammenhang heraus entwickeln und im Stadtteil verorten.

So begann eine Gruppe von Jugendlichen/jungen Erwachsenen, die sich im Rahmen einer mit ihnen durchgeführten Lebenswelterkundung vor allem auf die von ihnen besonders drastisch erfahrene Wohnmisere und die mit ihr zusammenhängenden Probleme konzentrierte, sich für ein abbruchreifes Haus zu engagieren. Dies wollen sie als Gruppe wieder instandsetzen, um darin dann auch gemeinsam zu wohnen. In einem gemeinsamen Bildungsurlaub, während die Gruppe auf der Baustelle eines entsprechenden Berliner Projektes mitarbeitete, wurde diese Idee konkretisiert. Nach vergeblichen Versuchen, über Stadt, Kirche und Wohnungsbaugesellschaften an ein Haus heranzukommen, hat die inzwischen an den Verein "Frankfurter Arbeitslosenkooperativen" (FAK) angeschlossene Gruppe nun eine Förderzusage durch die neue Hessische Stiftung "Nachbarschaftliche Träger" erhalten und will im Frühjahr 1987 mit den Umbauarbeiten beginnen. Die Nieder Kirchengemeinden haben sich bereit erklärt, für dieses Projekt, das auf die Wohn- und Arbeitslosenproblematik Jugendlicher nicht mit Fürsorge und Kontrolle, sondern aus dem Kontext von selbstbestimmter Jugendarbeit heraus zu antworten versucht, die Patenschaft zu übernehmen.

Schon dieses zur Zeit in der Realisierung befindliche Projekt hat auf die Notwendigkeit verwiesen, vorhandene Unterstützungsprogramme der Institutionen zu integrieren (Ankauf des Hauses durch Mittel der Stiftung "Nachbarschaftliche Träger"; Finanzierung der Modernisierung über Landesprogramm; Finanzierung der Jugendlichen über ABM und §19 BSHG; Honorarmittel des Modellprojekts für Anlernen der Jugendlichen durch Handwerksmeister; Finanzierung der Bauleitung aus Mitteln des Modellprojekts), um sie für die selbstbestimmten Problembewältigungsversuche der Jugendlichen fruchtbar zu machen. Es hat sich gezeigt, daß traditionelle Grenzen wie z.B. zwischen Jugendhilfe und beruflicher Bildung aufzuweichen und stattdessen neue Kooperationsformen zwischen den verschiedenen Institutionen zu initiieren sind, um die entsprechenden "Zuständigkeitsghettos" aufzusprengen.

2.4. KOOPERATION IM STADTTEIL

Um langfristig stadtteilbezogen und problemorientiert institutionelle Ressourcen mobilisieren zu können, gilt es, in diesem Sinne neue Trägerkonstruktionen zu erproben, die auch auf eine Beteiligung der traditionellen großen Jugendhilfeträger zielen. In Nied haben die in der Jugendarbeit professionell tätigen Mitarbeiter gemeinsam mit dem Modellprojekt einen Satzungsentwurf erarbeitet zu einer "Gesellschaft für stadtteilorientierte Kinder- und Jugendarbeit in Nied". Sie soll - auf der Basis einer stark von den in der Jugendarbeit selbst Tätigen getragenen stadtteilorientierten Konzeptentwicklung - koordinierende Funktionen für die Kinder- und Jugendarbeit in Nied übernehmen. Jedoch haben die als "Gesellschafter" zu gewinnenden Träger der Jugendarbeit in Nied bis auf wenige Ausnahmen bisher eher skeptisch auf eine solche Institutionalisierung von Kooperationsbeziehungen und den daraus resultierenden Verpflichtungscharakter reagiert. In Zukunft wird das Modellprojekt seine Bemühungen noch verstärken müssen, die auf der Ebene der Mitarbeiter schon in Gang gekommene und im Hinblick auf die (zumindest moralische) Unterstützung neuer, das Engagement der in Nied aktiven Träger überschreitender Projekte (z.B. Wohn- und Arbeitsprojekte) ausgedehnte Zusammenarbeit organisatorisch zu festigen.

Ein weiteres wichtiges Arbeitsfeld des Modellprojektes wird es sein, in Nied zusammen mit Mädchen Perspektiven speziell für sie zu entwickeln. Zum einen sollen in diesem Zusammenhang einige Lebenswelterkundungsprojekte Aufschluß über mögliche Ansatzpunkte und Felder von Mädchenarbeit geben, zum anderen besteht die Hoffnung, daß eine weitere kleine Einrichtung in Nied vom Jugendwohlfahrtsausschuß anerkannt und aus städtischen Mitteln gefördert wird, die dann einen speziellen Akzent auf Mädchenarbeit (besonders auf jugendliche Ausländerinnen) setzen kann.

Im Hinblick auf eine Vernetzung auch im Bereich der von den Jugendlichen selbstorganisierten Angebote, Ansätze, Initiativen und Ideen von (im weitesten Sinne) Jugendarbeit gibt es konkrete Überlegungen zu einer gemeinsamen Jugendzeitung für Nied.

Helmut Becker / Michael May

"Die lungern eh' nur da 'rum" - Raumbezogene Interessenorientierungen von Unterschichtjugendlichen und ihre Realisierung in öffentlichen Räumen

Im pädagogischen Kontext taucht der Wunsch, Jugendliche zu verstehen, immer dann auf, wenn gesetzte Erziehungsziele mit herkömmlichen Konzepten nicht mehr zu erreichen sind. Verstehen heißt dann meist, störende oder unverständliche Verhaltensweisen bzw. Charakterzüge von Jugendlichen auf Problemkonstellationen in deren Sozialisation zu beziehen. Da der Anlaß problematisches unverständliches Verhalten ist, schlagen solche Verstehensversuche nur allzu leicht in blinde Integrationsbestrebungen um. Dieser Rekurs auf Sozialisationsprozesse als Erklärungsmuster für jugendliches Verhalten birgt die Gefahr in sich, zu verkennen, daß es sich dabei auch immer um Willenskundgebungen der Jugendlichen handelt, die durchaus auch an die Adresse der Pädagogen gerichtet sein können.

Nun sind es aber nicht nur je einzelne Willenskundgebungen, die sich im Verhalten der Jugendlichen äußern, tragen sich hier doch auch Interessenlagen von Jugendliche durch, die etwas mit deren gesellschaftlicher Situation zu tun haben. Im Rahmen eines Forschungsprojektes versuchten wir, jugendliches Handeln als Äußerung solcher Interessenlagen zu verstehen. Dabei ging es uns nicht darum, den Anspruch zu erheben, Bedürfnisse der Jugendlichen besser interpretieren zu können als sie selbst. Bedürfnisse von Jugendlichen sind für uns eine viel zu dynamische Angelegenheit, als daß sie von Sozialwissenschaftlern festgeschrieben werden könnten. Uns interessierte vielmehr die Frage, was im Verhalten von Jugendlichen an Ansprüchen deutlich wird hinsichtlich eines von ihnen zur Entfaltung ihrer Bedürfnisse adäquat erachteten sozialen wie räumlichen Umfeldes.

Diesem Problem sind wir in einem Forschungsprojekt mit dem Titel "Zur Bedeutung des Handlungsraums von Jugendlichen als Teil ihrer Lebenswelt" nachgegangen, das von der DFG 1981 bis 1984 im Schwerpunktprogramm "Pädagogische Jugendforschung" gefördert wurde.

Im Rahmen dieses Projektes untersuchten wir in einer großstadtnahen Stadt (ca. 16.000 Einwohner) mit einer Mischung aus qualitativen (u.a. offene Interviews, teilnehmende Beobachtung) und quantitativen (u.a. Fragebogenerhebung) Verfahren die Frage, wie sich unterschiedliche Gruppierungen von Jugendlichen vor dem Hintergrund relevanter biographischer Komponenten (Geschlecht, Herkunftskultur) und ihrer Erfahrungen in ihren jeweiligen Wohngebieten sowie in Bezug auf spezifische regionale Strukturen konkreter Räume und Orte einen Rahmen schaffen, innerhalb dessen sie ihre je typischen Interessen und Bedürfnisse realisieren können. Dabei gingen wir davon aus, daß Jugendliche sehr wohl über Vorstellungen verfügen, wie ein solcher Rahmen auszusehen hat, und daß sie diese Vorstellungen auch in konkrete Strategien umsetzen. Dies faßten wir mit dem Begriff der raumbezogenen Interessenorientierungen. Mit ihm untersuchten wir einzelne Handlungsmuster von Jugendlichen als exemplarische Beispiele allgemeiner Strategien daraufhin, ob sie die auf eine spezifische Weise von den Jugendlichen interpretierte Raumstruktur so beeinflussen oder verändern, daß eine den Motivationen der Jugendlichen entsprechende Beziehung zu den Objekten einer solchen Raumstruktur hergestellt wird.

Uns interessierten also Raumkonfigurationen als durch soziales Handeln strukturierter Raum. Und diese Strukturen sozialer Räume betrachteten wir im Prozeß ihrer Entstehung: Durch praktisches Handeln in Form eines intervenierenden Prozesses zwischen den Gegebenheiten einer gesellschaftlich konstituierten Raumstruktur und den auf den Raum gerichteten Interessen der Subjekte wird das geschaffen, was wir Sozialraum nennen. Sozialraum - so unser Verständnis - baut sich also in enger Verkoppelung mit bestimmten raumstrukturellen Qualitäten als situationsspezifische Vernetzung raumbezogener Interessenorientierungen über die Unmittelbarkeit des Sozialen in solchen Handlungszusammenhängen auf. Dies umfaßt

- die Vertrautheit sozialen Handelns in Verbindung mit
- einer affektiven Vertrautheit (Nutzungswünsche sind in Übereinstimmung zu bringen mit Nutzungsvorstellungen und tatsächlichen Nutzungsmöglichkeiten) und
- einer kognitiven Vertrautheit mit der gebauten Umwelt.

Kognitive Vertrautheit meint dabei mehr als die jeweilige Ortskenntnis des Einzelnen. Erst die wechselseitige Vernetzung raumbezogener Interessenorientierungen in einer Gruppe vermittelt den Beteiligten den Eindruck, ihre Vorstellungen über die Konstitution des stofflichen Raumes in Übereinstimmung bringen zu können mit der sozialen Umgebung.

Um dies an einem Beispiel zu erläutern: Ein einzelner Jugendlicher auf einer Bank des mit Betonplatten ausgelegten und von Hochhäusern und funktionalen Gebäuden umstellten "Marktplatzes" unseres Untersuchungsortes kennt sich dort zwar aus, die Umgebung wirkt auf ihn in dieser Situation jedoch fremd, vielleicht sogar feindlich. Erst durch das Hinzukommen anderer Jugendlicher seiner Clique stellt sich in der Vernetzung ihrer raumbezogenen Interessenorientierungen, im Prozeß des "Etwas-los-Machens" Vertrautheit in all ihren Dimensionen ein: Betonrampen laden zu Kunststücken mit Moped oder Crossrad ein, Blumenkübel werden zu Balanceobjekten, die Bank zum wie für sie geschaffenen Mittelpunkt von Selbstinszenierung - Sozialraum entsteht.

Zusammengefaßt sprechen wir von der Aneignung des Raumes als dem Resultat der Möglichkeit, in konkreten Praxiszusammenhängen Sozialräume den eigenen Orientierungen gemäß hervorbringen zu können. Diese Aneignung vollzieht sich aber im Rahmen sozioökonomischer Bedingungen, denen die Subjekte unterworfen sind, sowie in Grenzen, die durch Schranken der physischen und juristischen Inbesitznahme und durch andere Einschränkungen der Verfügungsmöglichkeiten definiert sind. Und so müssen die Versuche der Jugendlichen, sich einen Rahmen zu schaffen, innerhalb dessen sie ihre Bedürfnisse zu entfalten und ihre Erfahrungen zu organisieren suchen, bezogen werden auf den zentralen, ihre konkreten Reproduktionsinteressen selbst bedrohenden Konflikt zwischen der immer stärker werdenden Funktionalisierung von Räumen unter Kapitalverwertungsgesichtspunkten und der zur erweiterten Reproduktion der Produktivkräfte notwendig gewordenen wachsenden Vergesellschaftung bei der Nutzung von Raum.

Wir sind nicht die ersten, die mit dem Begriff "Sozialraum" dafür sensibilisieren wollen, daß Menschen - um ihre jeweils spezifischen Bedürfnisse entfalten zu können - ganz bestimmte Beziehun-

gen zu ihrer sozialen und räumlichen Umgebung brauchen. So versuchte etwa Hall in seinem Buch "Die Sprache des Raumes" (Düsseldorf 1976) zu zeigen, wie in der bewußten aktiven Gestaltung des Raumes ebenso wie in der spezifischen Bedeutung, die eine Population bestimmten räumlichen Arrangements beimißt, sich ein dieser Population gemeinsamer Wortschatz ausdrückt. Hall spricht in diesem Zusammenhang von "proximischen Grammatiken". Ausgehend von vier prinzipiellen Kategorien von Beziehungen (intimen, persönlichen, sozialen und öffentlichen) und den mit diesen Beziehungsarten assoziierten Aktivitäten und Räumen hat er am Beispiel von Amerikanern und Arabern aufzeigen können, daß sie sensorische Daten unterschiedlich interpretieren und auch auf unterschiedliche Weise kombinieren.

Philip Cohen hat in seinem Aufsatz "Territorial- und Diskursregeln bei der Bildung von Peer-Groups unter Arbeiterjugendlichen" deutlich gemacht, daß eine solche Verstehensproblematik nicht nur an ethnische Zusammenhänge gebunden ist. Er skizziert dort eine Situation, in der ein junger, progressiver Mittelschichtpädagoge auf eine Gruppe von Arbeiterjugendlichen trifft und jede Seite die eigenen Regeln ins Spiel bringt, um die Situation zu meistern. Der Pädagoge greift dabei auf Techniken zurück, die er erlernt hat, um Beziehungen zu Fremden seines eigenen Milieus herzustellen, d.h., er versucht, Signale der Ähnlichkeit hervorzulocken. Umgekehrt aber mobilisieren die Arbeiterjugendlichen ihrerseits Mittel, um die Bekundung von Unterschieden zu produzieren. Und diese Unterschiede werden keine sein, die der Pädagoge mit den Jugendlichen gemeinsam hat. Solche Mittel und Techniken zur Herstellung sozialer Beziehungen lassen sich nun durchaus als proximische Grammatiken spezifischer Muster von Sozialraumkonstitution lesen. Während aber Hall durch seinen auf Interaktion und ästhetische Umweltauseinandersetzung verdünnten Kulturbegriff solche Unterschiede interpretiert als aus dem Inneren des jeweiligen Kultursystems hervorgehende - und damit recht zufällige - Eigenschaften, weist Cohen darauf hin, daß solche Unterschiede nichts anderes als strukturelle Eigenschaften einer materiellen Geschichte von Klassenstruktur sind. Wenn wir den Hinweis von Cohen richtig interpretieren, heißt das,

daß in den für das Milieu von Arbeiterjugendlichen und das Milieu des Mittelschichtpädagogen typischen Mustern von Sozialraumkonstitution Grundzüge von Orientierungsweisen ihrer Herkunftskultur durchscheinen. Diese Herkunftskultur ist jeweils gekennzeichnet durch einen objektiven Kern von Erfahrungsweisen, die geprägt sind durch die Arbeitserfahrungen in bestimmmten Produktionsbereichen.

Solche Prägungen zeigen sich aber mit Sicherheit nicht nur in spezifischen Mustern der Herstellung sozialer Beziehungen. So wird es - um ein Beispiel zu nennen - einem Arbeiter einige Schwierigkeiten bereiten, die großen Räumlichkeiten einer bürgerlichen Villa für sich so wohnlich gestalten zu können, daß er sich darin zu Hause fühlt. Und es ist mit Sicherheit kein Zufall, daß an unserem Untersuchungsort die Gärten einer Flüchtlingssiedlung zum überwiegenden Teil Nutzgärten (z.T. sogar noch mit Kleintierzüchtung) sind, während umgekehrt in der von ihrer Baustruktur gar nicht so unterschiedlichen Siedlung höherer Angestellter nur pflegeleichte Ziergärten zu finden sind.
Gerade in dieser verräumlichten Form werden Grundmuster von Objektbezügen, wie sie in den durch bestimmte Produktionstätigkeiten geprägten Erfahrungsweisen herkunftskulturell sich vermitteln, auch zum Gegenstand der Auseinandersetzung Jugendlicher mit den sich in ihrem Sozialisationsumfeld manifestierenden Bedingungen ihrer Vergesellschaftung. Dabei sind allerdings jene zentralen Handlungsorientierungen, welche den alltäglichen Austausch innerhalb und zwischen den Gleichaltrigengruppen strukturieren, in ihrer spezifisch jugendlichen Ausformung nur vermittelt bezogen auf die tradierten, aus der sozialen und ökonomischen Exist ihrer Eltern gewonnenen Handlungs- und Orientierungsmuster. Diese Bezugspositionen im Geflecht der in und zwischen den verschiedenen Jugendlichengruppierungen virulenten Selbstdefinitionen und Abgrenzungen haben wir nun in unserem Forschungsprojekt mit dem Konzept des sozialen Milieus zu fassen versucht. Dabei gehen wir davon aus, daß diese Bezugspositionen auf ganz spezifische Organisationsformen von Erfahrung verweisen, die dann auch den Rahmen definieren, den die so orientierten Jugendlichen sich als Sozialraum zu schaffen versuchen, um die je eigenen Bedürfnisse zu entfalten. Zugehören zu einem sozialen Milieu heißt also nach

unserem Verständnis, bestimmte Merkmale und Verhaltensweisen zu besitzen bzw. sie aktiv und bewußt zu demonstrieren, die darauf verweisen, daß man sich als Jugendlicher eingebunden fühlt in einen kollektiven Rahmen von Interessen, den man mit anderen Jugendlichen teilt und der sich unterscheidet von dem anders charakterisierter Milieus.

Um nun Unterschiede in den für soziale Milieus typischen Interessenlagen sozialraumbezogener Orientierungen empirisch nachzuweisen, haben wir in einem mehrstufigen Verfahren vier Grundtypen sozialer Milieus herauskristallisiert, die von uns als subkulturelles Milieu, gegenkulturelles Milieu, Milieu manieristischer Strömungen und Milieu Institutionell-Integrierter gekennzeichnet wurden (siehe hierzu Becker u.a. 1984 a). Wir wollen im Kontext dieses Aufsatzes uns auf Ausführungen zu den raumbezogenen Orientierungen von Jugendlichen aus dem subkulturellen Milieu beschränken, da sie in weitaus höherem Maße als die Jugendlichen aus den drei anderen sozialen Milieus auf die Nutzung öffentlicher Räume angewiesen und den dabei entstehenden Konflikten ausgesetzt sind.

Die Jugendlichen diese Milieus sehen sich selbst als "die Handfesten, die die Power und Action bringen". Zu diesem sozialen Milieu sind beispielsweise Fußballfans oder die Mopedjungs unseres Untersuchungsortes zu rechnen. Wie in dem Begriff "subkulturell" schon angedeutet, zeigt sich in den Orientierungen der Jugendlichen dieses sozialen Milieus, das eine dominant maskuline Prägung hat, ein eindeutiger Bezug zu Traditionen und Elementen der Handarbeitskultur. Gegen die Entsinnlichung von Erfahrung (z.B. Wohnumwelt), die Ausgrenzung des Körperlichen in den meisten Alltagssituationen (z.B. Schule) wird das Festhalten an Elementen der Handarbeitstradition wie Körperkraft und handwerkliche Geschicklichkeit (z.B. Moped reparieren) zu einer bedeutsamen, quasi oppositionellen Qualität (z.B. Beherrschung des Motorrades). Diese Körperlichkeit als Basis von Realitätsaneignung und der Drang nach sinnstiftender Erlebnishaftigkeit und action-Qualität stößt in den Versuchen der Sozialraumkonstitution des subkulturellen Milieus nicht nur an die durch monofunktionale Strukturen der Wohnumwelt gesetzte Grenzen. Auch hinsichtlich ihrer materiellen Unterprivilegierung (beschränkte familiäre Wohnsituation) ist der räumlichen Verfügungsmöglichkeit ein aus-

grenzender Rahmen gesetzt. So wird das, was die Jugendlichen "die Straße" nennen, zum bedeutsamsten sozialen Ort ihres subkulturellen Milieus.

Hier werden z.B. öffentliche Plätze als Treffpunkte durch ihre regelmäßige Benutzung zu einer Art informellen Institution dieses Milieus. Sie bestehen unabhängig davon, ob sich einzelne Jugendliche dort verabreden, sind aber umgekehrt nur für solche Jugendlichen offen, die häufiger dort anwesend sind. Über diese Treffpunkte läuft dann auch die soziale Vernetzung des Milieus, wobei kommunikative Aspekte der Nutzung im Vordergrund stehen und Interaktionen in konkret erfahrbare Erlebnismodi eingebunden werden. Aus der Verbindung von Episoden, Gags und aktuellen Informationen über adäquate sozialräumliche Engagements entwickeln sich so Situationen, in denen die Jugendlichen aktionsorientierte und direkte Empfindungen in sich aufnehmen können. Die Bewertung der Empfindungen ist von deren Intensität und der Länge des entstandenen Spannungsbogens abhängig.

Die Spannung stellt sich schon durch das Begrüßungsritual ein, bei dem durch körperbetonte "Anmache" die Aufmerksamkeit und das Interesse der Anwesenden geweckt werden soll. Insbesondere beim überraschenden Auftauchen wird das deutlich, wenn der Begrüßte erst einmal einen Schlag mit der flachen Hand auf den Rücken oder einen mittelschweren Faustschlag auf den Oberarm bekommt. Dadurch ergeben sich Anknüpfungsmöglichkeiten, um durch eine Rangelei die Interaktion auf dieser Ebene sinnlicher Erfahrung fortzuführen. Allerdings bleiben die maskulinen Elemente von Kraft und Mut meist in subtiler Form auf einer spaßhaft erfahrbaren Ebene von Körperlichkeit, die Rücksicht auf andere nimmt. Die Rangeleien münden dann in aller Regel in ein Muster des kommunikativen Austausches, durch das in Form von fesselnden Stories und lustigen Begebenheiten der initiierte Spannungsbogen weitergeführt wird. In dieser lockeren und anregenden Atmosphäre werden gegenseitig häufig Zigaretten und Getränke "geschnorrt", um den sinnlichen Gehalt zu verdichten.

Und so lebt das, was sich an diesen Orten an Sozialräumen aufbaut, zum überwiegenden Teil davon,daß das wechselseitige Erzählen von "Stories" zum Anstoß wird für einen Prozeß, in dem über die miterlebende - in den ergänzenden und kommentierenden Beiträgen auch mitgestaltende - Aufmerksamkeit der Jugendlichen

sich deren Orientierungen vernetzen und so das geschilderte Erlebnis sowie Parallelereignisse, die daran anschließen, sich zu einer dem Milieu gemeinsamen Erfahrung verdichten. Es sind sehr stark körperbezogene Interaktionsformen, die als Medium dieses Prozesses fungieren. Doch bezieht sich die für das subkulturelle Milieu typische sinnliche Dimension sozialraumbezogener Interessenorientierungen nicht nur auf die Unmittelbarkeit des Sozialen allein. Sie ist immer auch auf die raumstrukturelle Qualität einer dinglichen Verfügbarkeit von Umwelt gerichtet. Wenn aber die Möglichkeiten einer 'handgreiflichen' Raumaneignung über produktive Bearbeitung durch den Charakter der durchfunktionalisierten Bebauung schwinden, nehmen solche Versuche nicht selten den Charakter von Zerstörungen an. Der für das subkulturelle Milieu charakteristische Gegenwartsbezug, der sich dann äußert in Vandalismus, Überschreitung von Regeln, Provokationen etc., hat eine intentionale Struktur, die abzielt auf zu bewältigende Konsequenzen solcher Provokationen. Wir haben dafür den Begriff von 'Situationskontrolle' geprägt. Und solche auf den Erwerb bzw. die Aufrechterhaltung von Situationskontrolle ausgerichteten Handlungen sind für die Jugendlichen immer auch ein Versuch, dem Mangel an Erlebnisqualität - der für sie gleichbedeutend ist mit einem Mangel an Sein - entgegenzusteuern. Sie werden für die Jugendlichen zum Mittel, sich ihrer selbst zu vergewissern.

Von besonderer Bedeutung für die dem subkulturellen Milieu zugehörigen Jugendlichen an unserem Untersuchungsort - und nicht nur dort - waren in diesem Zusammenhang die häufigen Auseinandersetzungen mit der Polizei, aber auch mit anderen 'Raumwärtern' wie Hausmeistern und bestimmten Nachbarn. Die in entsprechenden Aktionen entstehende "Wonneangst" (Muchow 1935) wird zum Medium individuell-sinnlicher Empfindungen; die reale Bewältigung und anschließende episodenhafte Beschreibung derartiger Erfahrungen zum Medium sozialer Anerkennung in der Gruppe.

Aber nicht nur im zentralen Handlungsraum der 'Straße' geht es immer wieder um die Aufrechterhaltung von Situationskontrolle. Auch in den von diesen Jugendlichen angenommenen Räumen in Kneipen und Jugendhäusern/-zentren suchen sie nach entsprechenden 'action'-Erfahrungen. Neben dem auf Geschicklichkeit zielenden Reiz von Flippern und anderen Spielautomaten ist es hier vor allem das Tischfußballspiel, dessen gemeinsame hoch expressive Nutzung ihnen oft dazu dient, ihren Sozialraum zu konstituieren.

Der sinnliche Genuß harter Schüsse und eines rasanten Spiels, das Unter-Beweis-Stellen von Kraft, Stärke und Geschicklichkeit sowie das Sich-Messen im Kampf sind die entscheidenden Dimensionen dieses Spiels. Es ist 'ihr Metier', aus dem sie Jüngere und Fremde durch maskulines Auftreten, durch das Zur-Schau-Stellen von Überlegenheit und Kompetenz verdrängen, ohne daß dabei große Auseinandersetzungen oder wirksame Proteste zu befürchten wären. Ein demonstratives Ausziehen der Jacken betont das intensive Sich-Einlassen auf die nachfolgende Situation. Der eigene Körper wird in diese bewußt einbezogen, damit die Beweglichkeit und Handlungsfähigkeit größer wird und gleichzeitig im kurzärmeligen T-Shirt die visuelle Selbstdarstellung von Muskelkraft Anerkennung erheischt. Das schnelle Spiel führt zu einem gegenseitigen emotionalen Aufschaukeln und hebt die Akteure nach einer Phase des Einspielens zu Beginn in einen Zustand des gemeinschaftlichen Durchlebens und Genießens des Ereignisses, der einem Rauschgefühl ähnelt. Das wilde, für Außenstehende chaotische Spiel, dem hochkonzentriert und den Regeln folgend nachgegangen wird, besitzt eine innere Dynamik und Systematik von Spaß und Spannung. Dabei wirken die Interaktionsebenen von verbaler und visueller Stimulanz mit feinmotorischen Qualitäten in der spielerischen Auseinandersetzung zusammen.

Der entscheidende zehnte und letzte Treffer wird als spannungslösend und Ausgangspunkt der 'Revanche' bewertet. Ansonsten werden die Pausen, die z.B. durch das Herunterfallen des Balles entstehen, so kurz wie möglich gehalten, um den Spielfluß und die Spannungsebene zu konservieren. Oft bleiben solche heruntergefallenen Bälle bis zum Ende des Spieles liegen. Erst wenn die Konzentration der Akteure stark nachläßt oder äußere Einflüsse massiv wirksam werden, endet eine Erlebnissequenz. Zu diesen äußeren Einflüssen gehören kompetente Spielgegner, die die siegreiche Mannschaft nach 'Anmeldung' herausfordern. Nach der Beendigung des Spiels setzt dann meist eine Phase körperlicher Regeneration ein, also ein Ausruhen mit Musik und Getränken.

Folgerungen für die pädagogische Praxis

Jugendliche aus dem subkulturellen Milieu stellen in ihren verschiedenen Gruppierungen (z.B. als Fußballfans, Skinheads, Moped-Jungs, Rocker) für überwiegend mittelschicht-sozialisierte Pädagogen sowohl eine Herausforderung als auch eine Bedrohung dar. Sie sind das ganz Andere, gleichermaßen faszinierend wie fremd als Studienobjekt (PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO 1975, WILLIS 1979, CLARKE u.a. 1979, WILLIS 1981), als Theoriegegenstand im Rahmen der langjährigen Diskussion um Konzepte der außerschulischen Jugendarbeit (DAMM 1975, LIEBEL 1976) und als Auslöser einer Fülle praxisbezogener Reflexionen pädagogischer Arbeit (KRAUSSLACH u.a. 1976, ALY 1977, BIENEWALD u.a. 1978). Aufgrund ihrer materiellen Situation sind sie auf Räume in Jugendhäusern, Jugendzentren angewiesen, um sich dort "einen dauerhaften sozialen Ort zu schaffen" (HARTWIG 1980, S. 96), aber die üblichen Benutzungsregeln und Öffnungszeiten lassen dies normalerweise nicht zu. Aufgrund ihrer Stigmatisierungserfahrungen in der Schule, auf der Lehrstellensuche, mit Behörden und Polizei (Arbeitgebern) wären langfristige positive Beziehungen zu Pädagogen für sie von hoher Bedeutung, aber ihr durch ihre Vorerfahrungen geprägtes Mißtrauen und die Fremdheit der jeweils anderen Lebenswelt erschweren das Zustandekommen solcher Beziehungen erheblich. So bleiben sie die schwierigen Besucher,deren objektive Perspektivlosigkeit der Pädagoge kaum ändern kann und deren cliquen- und körperbezogene Spontaneität auf ihn oft bedrohlich wirken. Wenn es ihm aber gelingt, sich zu 'entpädagogisieren', das Korsett von Gruppenstunden, Arbeitsthemen, Zeitsequenzen abzulegen und sich auf die Lernorte und Verkehrsformen der Jugendlichen einzulassen (SPECHT 1979, MILTNER 1982, KRIPP 1984, BECKER u.a. 1984b), dann wird er in ihre Prozesse situativer Sozialraumkonstituierung miteinbezogen.

Grundlegend für eine solche Haltung ist eine klare Entscheidung hinsichtlich des Dauerdilemmas zwischen offizieller Raumwärterfunktion und dem eigenen Selbstverständnis als Pädagoge. Erst wenn es gelingt, zu den Jugendlichen positive und wechselseitig bedeutsame Beziehungen herzustellen,ist für diese die damit verbundene Parteilichkeit auch glaubhaft. Und erst auf dieser Ebene wird es möglich, sich in den alltäglichen Konflikten nicht formal als Raumwärter-Pädagoge zu verhalten, sondern als persönlich Betroffener, der dies den Jugendlichen direkt mitteilt und sich immer wieder neu auf die

jeweilige Situation und die daran Beteiligten einläßt. Aus dieser Grundorientierung ergibt sich auch die Bereitschaft, den Jugendlichen Kompetenz zur Selbstorganisation ihrer Interessen und Bedürfnisse zuzusprechen und sie bei ihren oft mühsamen entsprechenden Versuchen zu unterstützen. Dabei geht es nicht darum, den Jugendlichen individualtherapeutisch zu helfen, sondern zusammen mit ihnen einen Rahmen zu schaffen, der ihnen erlaubt, das einzubringen und auszuleben, was sie gerade bewegt. Indem so der Pädagoge zum Ferment jugendlicher Sozialraumkonstitution wird, mobilisiert er die Eigenkräfte der Jugendlichen und begünstigt die Entwicklung solidarischer Problembewältigung. Und erst auf der Grundlage solcher gemeinsamer Erfahrungen und Vernetzungen können sich - wie auch immer begrenzte - Änderungsprozesse zur Verbesserung der materiellen, sozialen und psychischen Lage der Jugendlichen entwickeln. Ziel muß dabei die Stabilisierung von Lebenszusammenhängen der Jugendlichen sein, gleichermaßen durch die Entwicklung und Unterstützung ihrer Formen und Inhalte von Selbstorganisation wie durch die Übernahme einer Advokatenrolle gegenüber Öffentlichkeit und Behörden, um deren Ressourcen für die gemeinsam mit den Jugendlichen entwickelten Problemlösungsversuche fruchtbar zu machen.

Konkret sind dabei die folgenden Aspekte von grundlegender Bedeutung:

- Jugendliche aus dem subkulturellen Milieu sind aufgrund ihrer sozialen Lage in besonderem Maße auf das Vorhandensein bzw. die Bereitstellung von Räumlichkeiten angewiesen, um ihre jeweiligen Sozialgefüge zu stabilisieren. Gleichzeitig müssen jedoch die Pädagogen versuchen, die Gefahr wechselseitiger Abschottung der Cliquen durch gemeinsame Aktivitäten und Schwerpunktsetzungen zu vermeiden.
- Eine derartige Bereitstellung von Räumlichkeiten und pädagogischen Angeboten darf jedoch nicht dazu dienen, die Jugendlichen aus dem für sie bedeutsamen Bereich der "Straße" wegzuschaffen und sie in jugendspezifischen Räumen zu isolieren. Aufgabe der Pädagogen ist es vielmehr, gemeinsam mit den Jugendlichen durch offensive Öffentlichkeitsarbeit die entsprechenden Interessen der Jugendlichen zu artikulieren und ihre Realisierung durchzusetzen versuchen.
- Über diese Freizeitdimension hinaus geht es angesichts der Entwicklung der materiellen Situation dieser Jugendlichen in zuneh-

mendem Maße darum, sie bei der Organisierung ihrer Interessen in den zentralen Bereichen von Wohnen und Arbeit real zu unterstützen, z.B. durch Schaffung von Wohngruppen und Einrichtung von Werkstätten. Dabei muß vermieden werden, die Jugendlichen voneinander zu isolieren, sondern Ziel muß es sein, die in den Cliquen der Jugendlichen vorhandenen Fähigkeiten zur Bewältigung ihres Alltags aufzugreifen und gemeinsam mit ihnen im Stadtteil oder regionalen Kontext weiterzuentwickeln.

Literaturverzeichnis

ALY, G.: "Wofür wirst du eigentlich bezahlt?" Möglichkeiten praktischer Erziehungsarbeit zwischen Ausflippen und Anpassung. Berlin 1977

BECKER, H. / EIGENBRODT,J. / MAY, M.: Pfadfinderheim, Teestube, Straßenleben. Jugendliche Cliquen und ihre Sozialräume. Frankfurt/Main 1984 (a)

BECKER,H. / HAFEMANN, H. / MAY, M.: "Das ist hier unser Haus, aber..." Raumstruktur und Raumaneignung im Jugendzentrum. Frankfurt/Main 1984 (b)

BIENEWALD, E. u.a.: Offene Jugendarbeit im Arbeiterviertel. Bensheim 1978

CLARKE, J. u.a.: Jugendkultur als Widerstand. Milieus, Rituale, Provokationen. Frankfurt/Main 1979.

COHEN, PH.: Territorial- und Diskursregeln bei der Bildung von "Peer-Groups" unter Arbeiterjugendlichen. In: CLARKE u.a.: Jugendkultur als Widerstand. Frankfurt/Main 1979

DAMM, D.: Politische Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden, Projekte. München 1975

HALL, E.T.: Die Sprache des Raumes. Düsseldorf 1976

HARTWIG, H.: Jugendkultur. Ästhetische Praxis in der Pubertät. Reinbek 1980

KRAUSSLACH, J. u.a.: Aggressive Jugendliche. Jugendarbeit zwischen Kneipe und Knast. München 1976

KRIPP, S.: Hören, was die Jungen sagen. Begegnungen im Jugendzentrum. München 1984

LIEBEL, M.: Produktivkraft Jugend. Frankfurt/Main 1976

MILTNER, W.: Street Work im Arbeiterviertel. Eine Praxisstudie zur Jugendberatung. Neuwied 1982

MUCHOW, M. / MUCHOW, H. H.: Der Lebensraum des Grpßstadtkindes (1935) Mit einer Einführung von J. Zinnecker. Bensheim ^{2}1980

PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO UND HAUPTSCHÜLERARBEIT: Die Lebenswelt von Hauptschülern. Ergebnisse einer Untersuchung. München 1975

SPECHT, W.: Jugendkriminalität und mobile Jugendarbeit. Ein stadtteilbezogenes Konzept von Street Work. Neuwied 1979

WILLIS, P.: Spaß am Widerstand. Gegenkultur in der Arbeiterschule. Frankfurt/Main 1979

WILLIS, P.: Profane Culture. Rocker, Hippies, Jugendkulturen. Frankfurt 1981

Modellprojekt

jugend in der großstadt
jugendarbeit als integrierte stadtteilarbeit

rendeler str. 9-11, 6000 frankfurt-60, tel. 069 456755
projektträger: institut für jugendforschung und jugendkultur, sophienstr. 140
hessischer jugendring, bismarckring 23, 62 wiesbaden

LEBENSWELTERKUNDUNGEN MIT JUGENDLICHEN

- LEITFADEN FÜR DIE JUGENDGRUPPENARBEIT -

INHALTSVERZEICHNIS

Im Februar 1986 begann das aus hessischen Landesmitteln finanzierte und auf drei Jahre angelegte Modellprojekt "Jugend in der Großstadt - Jugendarbeit als integrierte Stadtteilarbeit" seine Arbeit mit zwei Schwerpunkten:

- In einer Reihe ausgewählter Stadtteile werden zusammen mit Mitarbeitern von Jugendeinrichtungen und -verbänden sowie unter Beteiligung von Jugendlichen neue Ansätze/Angebote von stadtteil- und lebensweltbezogener Jugendarbeit entwickelt und vorhandene Kooperationsansätze unterstützt.

- In dem aus dem Bereich der unterversorgten Stadtteile ausgewählten Stadtteil Nied wird die dort schon längerfristig bestehende Arbeit mit Cliquen von Unterschichtsjugendlichen intensiviert und über die Grenzen freizeitpädagogischer Tätigkeit hinaus in die Bereiche Wohnen und Arbeit sowie die Lebenssituation im Stadtteil erweitert. Parallel dazu werden neue Formen der Kooperation zwischen den im Stadtteil aktiven Trägern von Kinder- und Jugendarbeit erprobt und - wenn möglich - institutionalisiert.

Träger des Modellprojektes ist das "Institut für Jugendforschung und Jugendkultur" in Verbindung mit dem "Hessischen Jugendring".

Im Beirat des Projektes sind vertreten: Hessischer Jugendring zwei Sitze; Institut für Jugendforschung und Jugendkultur ein Sitz; Frankfurter Jugendring ein Sitz; Frankfurter Sportjugend ein Sitz; Jugendamt Ffm. ein ständiger Gast.

Das in dieser Broschüre vorgestellte Konzept der Lebenswelterkundung wurde im Rahmen des Modellprojektes als ein Instrument zur Beteiligung von Jugendlichen an Planung und Projektkonzeptionierung entwickelt.

1. Statt einer Einleitung:

Zur Geschichte des "Lebenswelt-Bezugs" in der Diskussion um Jugendarbeit

Seit Mitte der siebziger Jahre läßt sich in den Sozial- und Erziehungswissenschaften eine verstärkte Hinwendung zum Alltag konstatieren. In der Diskussion um die Praxis und das Selbstverständnis der in der Jugendarbeit Tätigen vollzog sich diese Alltagswende im Übergang von der Jugendzentrumsbewegung zu einer neuen Dimension von offener Jugendarbeit. Jugendarbeit sollte - indem sie nicht mehr pädagogische Konzeptionen, sondern die Lebenswelt der Jugendlichen sowie deren Versuche zur Lebensbewältigung in ihr Zentrum rückt - eine die Jugendlichen unterstützende Bedeutung gewinnen (vgl. Lessing 1976 S. 303ff.; Garrer et al. 1977 S. 305ff.; Bienewald et al 1978). "Mit der konzeptionellen Absage, Jugendarbeit weiterhin nur als Methodenfrage zu diskutieren, sollte mit der Offenen Jugendarbeit der gesamte traditionelle pädagogisch-kulturelle Ballast über Bord geworfen" (Lessing et al 1986 s.43) werden.

Diesem Einschnitt war in der theoretischen Diskussion die Erkenntnis vorausgegangen, daß der mangelnde "Lebenswelt"- Bezug jugendarbeiterischer Praxis durch ihre Professionalisierung zumindest begünstigt wird. Denn mit der verstärkten Professionalisierung der Jugendarbeit wurden pädagogische Konzepte zunehmend von wissenschaftlichen Konstrukten her abgeleitet und begründet. Für diese war kennzeichnend, daß sie sowohl vom Alltag der Jugendlichen und ihren Lebenzusammenhängen als auch von der Praxis und Erfahrung der Jugendarbeit weitgehend abgetrennt waren. Selbst ehrenamtlichen Gruppenleitern wurde und wird in Schulungen versucht eine "Mini-Sozialpädagogen-Ausbildung" zu vermitteln. Statt anzusetzen an den konkreten Problemen ihrer kaum ein paar Jahre jüngeren Altersgenossen, die sie als Gruppenleiter betreuen, sowie den aus ihrer Funktion als Gruppenleiter entstehenden Schwierigkeiten wurden und werden in solchen Gruppenleiterausbildungen nur allzu oft abstrakte Theoriefragmente aus Gruppensoziologie, Entwicklungspsychologie und Rollentheorie vermittelt. Nicht nur, daß damit die ehrenamtlichen Gruppenleiter von ihren "Beinahe-Altersgenossen" künstlich entfremdet und mit pädagogisierenden Ansprüchen in ihrer Praxis überfordert wurden: Die Diskussionen um Jugendarbeit bezog sich - indem sie zunehmend von Akademikern bestimmt wurde - mehr und mehr auf eine technologisch-instrumentelle, akademisch-künstlich geschaffene Wirklichkeit, die mit der realen sozialen Welt der Adressaten von Jugendarbeit, um die es eigentlich zu gehen hätte, nicht mehr viel zu tun hat.

Heute kommt der "Lebenswelt-Bezug" vor allem dadurch wieder in die Diskusssion, daß traditionelle Konzepte der Jugendarbeit angesichts der Veränderung der sozialen Lage von Jugendlichen nicht mehr so richtig greifen. Das breite Spektrum von Gruppen und Pädagogen, die unabhängig von diesen Veränderungen der sozialen Lage von Jugendlichen völlig ungebrochen nach den verschiedensten weltanschaulichen Mustern Jugendarbeit weiterhin als einen Ort der Kultivierung betrachten und betreiben, wurde und wird von solchen kritischen Fragen freilich nicht tangiert. Dagegen verliert die Maxime, jeder Jugendliche soll eine Chance haben, über Bildung, Lernen und Leistung eine beruflich und sozial gesicherte Zukunft zu erhalten, mehr und mehr seine Dynamik. Diesem in den sozial-staatlich-integrativen Ansätzen von Bildungs- und Beratungsangeboten vorherrschenden "wohlfahrtsoptimistischen" Jugendbild setzt die Veränderungen der sozialen Lage von Jugendlichen gewaltig zu. Die Zahl der Jugendlichen, die bereitwillig Beratungsangebote wahrnehmen und deren Ergebnisse in eine eigene Lebensplanung integrieren können, schwindet und mit ihr die Legitimation für den an rein professionellen Maßstäben orientierten sozialstaatlichen Ansatz von Jugendarbeit.

Aber auch die sich fortschrittlich verstehende offene Jugendarbeit muß sich fragen lassen, ob sie nicht ebenso wie die sozialstaatlich orientierte von einem Wunschbild zehrt. Ihr Bild des aktiven, organisierenden, für sich selbst und andere Verantwortung übernehmenden Jugendlichen ließ sich als Erfahrungsbasis zu Zeiten der Jugendzentrumsbewegung zumindest ansatzweise in der Wirklichkeit wiederfinden (und nur darauf ließ sich das Konzept selbstverwalteter offener Jugendarbeit überhaupt gründen), bestätigt sich heute aber immer weniger in der pädagogischen Arbeit. Viele Jugendarbeiter setzen aus Frustration darüber mittlerweile nicht mehr darauf, in der Arbeit im Jugendzentrum Jugendarbeit für diejenigen Jugendlichen zu öffnen, die sie aufgrund ihrer Lebenslage besonders brauchen. Vielmehr scheint es mit akademischer Unterstützung der theoretischen Vordenker (z.B. Giesecke) Mode geworden zu sein, Einrichtungen der offenen Jugendarbeit zu kulturellen Zentren umzuorganisieren. Hellmut Lessing merkte dazu polemisch an: "Nun wird die Jugendarbeit ganz jugendlich-kulturell, sie professionalisiert nicht die pädagogische Kultur, nicht die Freizeitpädagogik, sondern die Jugendkultur"(Lessing et al. 1986 S.43). Das Bild eines kulturell zu emanzipierenden Jugendlichen wird zunehmend zum neuen Orientierungspunkt der Jugendarbeit. Damit steht einmal mehr die jugendmäßige Kultivierung im Vordergrund. Die Verdrängung von Ansätzen, die versuchen, im Rahmen Offener Jugendarbeit einen Lebenszusammenhang zu entfalten und kulturelle Praxis in dieser Weise begreifen, hat Methode: Sie entspricht ganz der im Umfeld der bürgerlichen Jugendbewegung entstandenen pädagogischen Tradition, die in der Domestizierung der Jugendkultur ein reiches Betätigungsfeld fand und bis heute in viele Gruppen der Jugendarbeit und Jugendverbände hineinwirkt.

2. Exkurs:

Lebenswelt als theoretisches Konzept

In der Jugendarbeit, so die These des vorangegangenen Abschnitts, lassen sich grob zwei Traditionen unterscheiden: Da gibt es den eindeutig dominierenden Ansatz der Kultivierung auf der einen Seite. Auf der anderen Seite hat sich jedoch auch eine Tradition ausbilden können, welche kulturelle Praxis als Produktion eines sowohl die Sinndimension als auch materielle Existenzsicherung und Lebensbasis umfassenden Lebenszusammenhangs begreift. Für beide Traditionen gibt es Entsprechungen in der theoretischen Diskussion um Lebenswelt und Alltag.

Bemerkenswert im Hinblick auf die Verselbständigung wissenschaftlicher Theoreme gegenüber der Praxis von Jugendarbeit ist in diesem Zusammenhang die Geschichte des theoretischen Begriffs von Lebenswelt. Der Lebensweltbegriff wurde von E. Husserl eingeführt als Legitimationsinstanz für eine Wissenschaft, die nach seiner Ansicht dadurch in die Krise geraten ist, daß sie keinen Beitrag mehr zur Sinnfrage menschlichen Daseins leistet. Schon in den 30er Jahren kritisierte er die Degeneration der "neuzeitlichen Wissenschaft" zur bloßen Objektivität, die nichts mehr mit den die Lebenswirklichkeit der Menschen bestimmenden Fragen und Problemen gemein hat. Husserl ging es jedoch in erster Linie um Vernunfterkenntnis. So ist seinen Schriften inhaltlich relativ wenig zu entnehmen, was unter Lebenswelt zu verstehen ist. Sein Konzept blieb zu abstrakt, als daß es die Diskussion um Jugendarbeit direkt hätte beeinflussen können.

Diesem Mangel an inhaltlicher Konkretheit versuchte die genuin phänomenologisch orientierte Soziologie (Schütz, Luckmann etc.) zu begegnen durch empirische Untersuchungen, die dann auch in wesentlich stärkerem Maße in die Diskussion um Jugendarbeit Eingang gefunden haben (z.B. Projektgruppe Jugendbüro und Hauptschülerarbeit 1975; Shell-Studien "Jugend 81" und "Jugendliche und Erwachsene 85"). In diesen Studien werden Lebenswelten in erster Linie auf die Regeln interner Gruppeninteraktion hin untersucht. Lebenswelt wird auf diese Weise festgemacht an der Fähigkeit konkreter gesellschaftlicher Gruppen, aufgrund spezieller Regelkompetenzen sich in Situationen orientieren und verhalten zu können. Damit korrespondiert dieser Ansatz genuin phänomenologisch orientierter Soziologie in eigenartiger Weise mit jener Praxis von Jugendarbeit, die er eigentlich zu kritisieren beansprucht. Zwar wenden sich die Autoren der Studien kritisch gegen einen pädagogisierenden Blick auf Jugendliche und problematisieren dabei zumindest implizit jene Konzepte, welche die Vermittlung der von einer bestimmten gesellschaftlichen Gruppe tradierten kulturellen Ausdruckformen sowie Wahrnehmungs- und Beurteilungsschemata auf Jugendliche

betreiben. Mit Sicherheit aber haben diese Untersuchungen jenen modernen Versionen der jugendmäßigen Kultivierung Vorschub geleistet, die heute in den zu Kulturzentren umgewandelten Jugendzentren das Bild eines kulturell zu emanzipierenden Jugendlichen zum neuen Orientierungspunkt der Jugendarbeit erheben.

Konzepte der Kultivierung, die sich auf stilistische Fragen kultureller Praxis im engen Sinne konzentrieren, vernachlässigen jedoch die Probleme materieller und sozialer Reproduktion. In ihrer Praxis fußen solche Konzepte auf einem fast selbstverständlich wirkenden Prozeß materieller und sozialer Reproduktion, der gewährleistet, daß den Heranwachsenden auch tatsächlich eine soziale Position garantiert wird, welche auf die im Prozeß ihrer Kultivierung erworbenen Eigenschaften zugeschnitten ist. Diese materiellen Voraussetzungen sind jedoch heute in unserer Gesellschaft nicht mehr wie selbstverständlich gegeben. Lebensstilsuche ist für viele Jugendlichen mittlerweile mit nichts Geringerem gekoppelt als der Existenzfrage, dem Überlebenlernen. Jugendarbeit kann sich damit nicht mehr bloß auf kulturelle, bildsame und pädagogisch zugängliche Teilaspekte des Jugendlebens beschränken, sondern muß nach Möglichkeiten suchen, Jugendliche beim Aneignen und Verwirklichen von Überlebensentwürfen zu unterstützen.

Materialistische Theoriekonzepte von Alltag und Lebenswelt (z.B. Agnes Heller, Henri Lefèbvre) haben dem versucht Rechnung zu tragen. Sie beschränken sich nicht allein darauf, die Durchsetzung kapitalistischer Herrschaft in der systematischen Unterwerfung der äußeren und inneren Natur in ihren Folgen für die jeweilige konkrete Lebenslage einer gesellschaftlichen Gruppe bzw. eines gesellschaftlichen Milieus zur Anschauung zu bringen. Vielmehr kritisieren sie die Entwicklung des Alltagslebens hin zu einer Alltäglichkeit, in der die getrennten Aspekte des menschlichen Lebens zusammengefaßt werden über das ihnen gemeinsame Merkmal ihrer Systematisierung vor allem durch die Zirkulations- und Kommunikationsnetze und deren technische Erfordernisse. Darüber hinaus versuchen sie in und durch diese Kritik jene zur Wirklichkeit drängenden Tendenzen herauszuarbeiten, die die Fragmentierung des Ganzen der modernen Welt zu einer anderen und neuen Gesamtheit zu rekonstruieren erlauben. Lefèbvre entfaltet in diesem Zusammenhang einen emphatischen Begriff von Lebensstil, der die Einheit eines Lebenszusammenhangs zu rekonstruieren erlaubt. Dabei hat er den einheitlichen Lebenszusammenhang vergangener Gesellschaften vor Augen, in dem Natur, Interpretation von Natur, Umgang mit Natur und gesellschaftlich organisiertes menschliches Leben noch als eine Einheit erfahren werden konnte. So richten sich Lefèbvres Arbeiten aus an dem praktischen Entwurf einer durch Bemühungen um das Alltägliche, seine Kritik und seine Transformation erneuerten Kultur, die keine Institution, sondern Lebensstil sein soll.

Lebensweltanalyse im Lefèbvre'schen Sinn - und darüber ergibt sich der konkrete Bezug zu jener Tradition von Jugendarbeit,

die kulturelle Praxis als Produktion von Lebenszusammenhang begreift - hat sich zu beziehen auf genau diesen Versuch eines praktischen Entwurfes von Lebensstil. Sie setzt an bei den Problemen, mit denen sich eine konkrete Gruppe in einer bestimmten Situation auseinandersetzen muß. Ausgehend von den Vorschlägen über das, was als Lösung dieser Probleme von der Gruppe für möglich erachtet wird, hat der Prozeß der Lebensweltanalyse zurückzukehren zur konkreten Situation, um dort jene Kräfte und Tendenzen auszumachen, die eine Realisierung der von der Gruppe entwickelten Lösungsansätze begünstigen. Indem es immer mehrere Möglichkeiten der Antwort auf die von einer Gruppe erfahrenen Probleme gibt, beinhaltet Lefèbvre's Konzept der Lebensweltanalyse immer auch die Verständigung über die in der Gruppe wirksamen Interessen und damit zugleich die dialogische Arbeit an einem praktischen Entwurf von Lebensstil.

Aufbauend auf diesen Überlegungen von Lefèbvre soll in den folgenden Abschnitten das Konzept von Lebenswelterkundung konkretisiert und durch methodische Überlegungen ergänzt werden.

3. ANMERKUNGEN ZU EINIGEN WESENTLICHEN MERKMALEN VON LEBENSWELT

Der Lebensweltbegriff wurde als ein kritischer Gegenbegriff gegenüber der Wissenschaft eingeführt, der im Unterschied zu dieser eine Wissensform thematisiert, die nicht Wissen und Handeln trennt, sondern Wissen im Handeln ist. Dieses Wissen bezieht sich auf die gedankliche Vorbereitung dringlicher alltäglicher Handlungen bzw. die Reflexion bereits erfolgter Handlungen. Alltägliche Wahrnehmung, alltägliches Denken und Gefühle realisieren dabei gemeinsam und zugleich Erkenntnisse und Handeln. Lebensweltliches Wissen umfaßt mithin all diejenigen Kenntnisse, die Menschen im Alltagsleben tatsächlich verwenden und zwar auf die heterogenste Weise (zur Steuerung ihrer Handlungen, als Thema von Gesprächen usw.). Dabei fallen diejenigen Handlungs- und Orientierungsmuster heraus, die sie in der Auseinandersetzung mit den materiellen, sozialen und kulturellen Bedingungen ihrer Existenz nicht mehr benötigen. Zugleich bereichert sich aber das Wissen um Kenntnisse, deren sie bedürfen, um ihr Leben einzurichten und ihre Interessen durchzusetzen.

Lebenswelt kann auf diese Weise nicht als ein für allemal festgefügt und unveränderlich begriffen werden. Sie wandelt sich stetig mit den Anforderungen, die an Menschen in einer bestimmten historischen Situation gestellt werden, gründet sie sich doch auf die in Praxiszusammenhängen bestehenden Notwendigkeiten - und darin auch eröffneten Möglichkeiten - der Auseinandersetzung von Menschen mit den Bedingungen ihrer Existenz.

Durch diese Verankerung ist die objektive Seite der Entstehungsbedingungen lebensweltlichen Wissens (natürliche, soziale und kulturelle Objekte, mit denen sich Menschen in entsprechenden Praxiszusammenhängen auseinandersetzen müssen) mit der sich aus der Sinngebung dieser Menschen ergebenden subjektiven Seite verknüpft. Das lebensweltliche Wissen gewinnt auf diese Weise eine historische und soziale Dimension, die in der Analyse eine Beziehung auf soziale Gruppen, Institutionen und Praxiszusammenhänge notwendig macht. Es darf weder als Summe individueller Meinungen noch als Meinung der offiziellen Vertretung einer Gruppe bzw. ihrer informellen Führer verstanden werden, sondern ist das Resultat einer kollektiven Interaktionspraxis, wie sie sich im Alltagsleben auf der Grundlage relativ gleicher objektiver Lebensbedingungen, Erfahrungen und Interessen ausbildet.

Die verschiedenen Teile des lebensweltlichen Wissens sind auf einer den Menschen meist verborgenen Tiefenstruktur miteinander verbunden. Die Aufgabe eines Elementes bzw. die Aneignung eines neuen gefährdet deshalb immer auch umfassendere Teile dieses Sinngebungs- und Orientierungssystems, was mit grundlegenden Verunsicherungen verbunden sein kann. Dies kann zum Festhalten an gängigen Orientierungs- und Deutungsmustern, zur Ausbildung von Klischees, Stereotypen und erstarrten Rezepten führen; es kann aber auch eine umfassende Umgestaltung lebensweltlichen Wissens und der durch sie angeleiteten Praxis mit sich bringen.

Wenn lebensweltliches Wissen an der Überprüfung von Erfahrung und Praxis zu scheitern droht, wenn Bedürfnisse frustriert, Situationsdeutungen widerlegt oder in Strategien gefaßte Ziele verfehlt werden, dann entstehen solche Problemsituationen. Sie erfordern entweder eine Neuinterpretation der Situation und eine revidierte Handlungsplanung oder aber führen im Festhalten an alten Klischees letztendlich zu Realitätsverlust. Abhängig ist dies davon, wie solche Problemsituationen erlebt und gedeutet werden: Denn nicht als solche an sich, sondern erst durch den Prozeß ihrer Bewußtwerdung - d.h. durch ihre symbolische Repräsentation in sprachlicher bzw. bildhafter Form - werden diese Situationen zum Problem. Probleme sind somit Bestandteile lebensweltlicher Deutungsmuster. Umgekehrt sind Deutungsmuster die Voraussetzung, um Probleme überhaupt definieren zu können. Erst durch die Verobjektivierung in Form einer symbolischen Repräsentation wird eine reflexive Beziehung auf die jeweilige Problemsituation sowie die durch sie gesetzte Notwendigkeit einer Veränderung des lebensweltlichen Wissens und der dadurch angeleiteten Praxis möglich. Wenn solche Problemsituationen erlebt werden als Begrenzung von Entfaltungsmöglichkeiten - Paulo Freire spricht von Grenzsituationen -, gewinnen die die Situation konstituierenden Objekte für die Betroffenen Konturen und offenbaren ihr eigentliches Wesen als konkrete historische Dimensionen einer gesellschaftlich konstituierten Wirklichkeit. In diesem Sinne ist dann auch die

symbolische Repräsentation die erste Stufe der Problembearbeitung. Da bewußt gewordene Grenzsituationen immer auch Antworten erfordern, ergibt sich daraus, daß die Lebenswelt einer Gruppe nicht nur von ihren objektiven Entstehungsbedingungen her (Veränderungen in den Existenzbedingungen, mit denen sich eine soziale Gruppe in ihrer Praxis auseinandersetzen muß), sondern auch von der subjektiven Seite her keine endgültige Form hat. Vielmehr muß die Lebenswelt als eine Wirklichkeit begriffen werden, die aufgrund dessen, daß ja Problemsituationen und Probleme Antworten erfordern, Möglichkeiten in sich birgt, die von einer Gruppe in einer für sie typischen Art zu verwirklichen versucht werden.

Damit kann der Sinn einer Lebenswelterkundung wohl kaum daran festgemacht werden, Jugendliche zu verstehen in dem Sinne, daß man ihre Orientierungen zu definieren und zu erklären versucht (und damit festschreibt). Vielmehr muß sich die Qualität eines solchen Unternehmens daran erweisen, inwieweit es einen konstruktiven Beitrag zu leisten vermag zur Wahrnehmung und Lösung praktisch relevanter und im Alltagshandeln der Jugendlichen bedeutsamer Probleme. Eine Lebenswelterkundung hat somit durch die Formulierung spezifischer Probleme von Gruppen und die Suche nach ihrem Zusammenhang untereinander sowie zu gesamtgesellschaftlichen Problematiken von Jugendlichen Vorschläge anzuregen über das, was möglich ist. Da es aber unmöglich ist, nur eine einzige Antwort zu formulieren auf die in einem gegebenen Augenblick und einer gegebenen Situation für eine Gruppe gemeinsame Problematik, setzt dies immer auch die gemeinsame Verständigung mit den Jugendlichen über Interessen in der Gruppe voraus.

Im Folgenden sollen nun Möglichkeiten aufgezeigt werden, mit einer Gruppe in einen solchen Prozeß von Lebenswelterkundung einzusteigen.

4. ÜBERLEGUNGEN ZUR ANLAGE EINER LEBENSWELTERKUNDUNG

4.1. Der Einstieg in eine Lebenswelterkundung:

Lebenswelterkundungen können ihren Ausgangpunehmen von ganz verschiedenen Konstellationen zwischen betroffenen Jugendlichen und denjenigen, die für sie als Katalysator der Klärung von Gruppenproblemen, Interessen, Handlungsperspektiven und Handlungsmöglichkeiten wirken wollen. Es kann ein Gruppenleiter, der schon jahrelang mit seiner Gruppe arbeitet, sich zu einem solchen Projekt entschließen. Es kann aber auch ein Pädagoge, der gerade dabei ist, Kontakte zu einer Gruppe aufzubauen, dies über eine Lebenswelterkundung probieren. In beiden Fällen ist Voraussetzung, daß sie sich einlassen auf die Lebenswelt der Jugendlichen. Dies kann auch für den schon mit seiner Gruppe erfahrenen Leiter bedeuten, daß er erst noch einmal für einen längeren Zeitraum am Alltagsleben seiner Gruppe teilnehmen muß, weil die Gruppenarbeit sich bisher spezielleren Anliegen der Jugendlichen gewidmet hat, die wenig oder vielleicht sogar gar nichts mit ihrem Alltag zu tun hatten. Dabei erschwert nicht selten die in der traditionellen Gruppenarbeit tradierte Rollenerwartung des "Machers", "Erziehers" und "Kultivators" diesen Versuch, sich zumindest begrenzt einmal ganz auf die Gruppe (ihren Diskussionsstil, ihre Umgangsformen, Aufenthaltsorte etc.) einzustellen.

Für eine Lebenswelterkundung ist es jedoch unerlässlich, mitzubekommen, wie die verschiedenen Ereignisse und Merkmale im Lebenszusammenhang der Jugendlichen von diesen selbst in Begriffe des Alltagsverstandes und der Umgangssprache gefaßt werden und wie diese Situationsinterpretationen mit den Bedingungen und Strukturen ihres alltäglichen Handelns vermittelt sind. In diesem ersten Schritt einer Gesamtschau des Zusammenhangs müssen also die Interpretationen des unmittelbaren Alltagsgeschehens, die Strukturen des Handelns, auf die diese Interpretationen bezogen sind, aber auch die gruppenspezifischen Interpretationsmuster allgemeiner, nicht direkt erfahrbarer gesellschaftlicher Zusammenhänge erfaßt werden.

Die Gruppe darf nicht im unklaren gelassen werden über Sinn und Ziel dieses Vorhabens, mit dem ein Einstieg versucht werden soll in den gemeinsamen Prozeß einer Lebenswelterkundung. Dieser wird um so leichter fallen, als es dem Pädagogen gelingt, seine Parteinahme für die Interessen der Jugendlichen durch Bezugnahme auf ihre Situation als Gruppe und ihre Probleme unter Beweis zu stellen. Dabei wird es darauf ankommen, inwieweit die Gruppe in solchen Begegnungen sich tatsächlich als Subjekt wahrnimmt (ansonsten wird sie mit Recht eine auf ihre Erfahrung bezugnehmende Diskussion verweigern). Das Interesse des Pädago-

gen an der Gruppe muß deshalb auch in seinem Verhalten deutlich werden, d.h., er muß auf die Gruppe eingehen, sich an der Gruppe (im Sinne von Gruppenbezogenheit) orientieren, einfühlsames Verständnis für die Erlebnis- (=Lebens-)welt der Gruppenmitglieder aufbringen, deren Einstellungen respektieren und seine eigenen Orientierungen ehrlich ausdrücken und hinterfragen lassen.

Es muß davon ausgegangen werden, daß Jugendliche und Pädagogen über jeweils ganz eigene Definitionen des Handlungszusammenhangs der Situationen verfügen, in denen sie sich zusammen befinden. Diese sind zunächst einmal zu thematisieren. Gelingt es dabei dem Pädagogen, eine gruppenbezogen dialogische Haltung zu realisieren, werden in solchen Dialogen zwischen ihm und der Gruppe ganz sicher nicht nur vorgefaßte Meinungen und Klischees ausgedrückt werden. Der Pädagoge kann den von ihm angestoßenen Austausch von Situationseinschätzungen dadurch unterstützen, daß er auf Selbstverständlichkeiten der Lebenswelt nachfragend reagiert und so die Gruppe zur Reflexion animiert. Problemsituationen, die bisher durch die Gruppe nicht angemessen repräsentiert werden konnten, gewinnen dadurch als Problem Kontur. Im Dialog zwischen dem Pädagogen und der Gruppe wird so eine Spannung hergestellt zwischen den Bornierungen lebensweltlichen Wissens und dem, was Paulo Freire mit dem Begriff der "thematischen Orientierung" bezeichnet hat als "symbolvermitteltes Handeln" (symbolische Repräsentation einer Problemsituation als erste Stufe der Problembearbeitung) im Hinblick auf die Wahrnehmung der eigenen Lebenssituation als Problem. Die in dieser Weise erfolgende (nicht ablehnende, sondern hinterfragende) Problematisierung einzelner Handlungsmuster und Orientierungen ist jedoch erst der Einstieg in den gemeinsamen Prozeß einer Lebensweltерkundung, die dann die gesamte Situation der Gruppe als Problem zu begreifen versucht, das eine Antwort auf der Ebene von Handeln erfordert.

4.2. Herausarbeiten von Grenzsituationen:

Freire hat darauf hingewiesen, daß in den Gesprächen einer Gruppe untereinander oder mit dem Pädagogen über ihre spezifischen Alltagsprobleme und die Situation der Gruppe immer wieder in den verschiedensten Variationen bestimmte, für die Gruppe typische und ihre Situation charakterisierende Themen auftauchen. In diesen Themen lassen sich - so Freire - "Grenzsituationen" ausmachen, die durch ihren Herausforderungscharakter (direkte Betroffenheit) und ihre Herausforderung zu "Grenzakten" Intentionen auf ein eigenes Bewußtsein der für die Gruppe charakteristischen gesellschaftlichen Problem- und Interessenlagen freilegen. Es sind dies solche Problemlagen, die von den Jugendlichen selbst als Einschränkung ihrer Entfal-

tungsmöglichkeiten erlebt werden und gerade deshalb für sie zum Anstoß werden können, ihre Situation als Gruppe klarer einzuschätzen und sich die gemeinsamen Interessen zu vergegenwärtigen. Diese Grenzsituationen gilt es zu erkennen und - indem sie als Problem formuliert werden - zum gemeinsamen Gegenstand des Handelns zu machen. Das heißt im einzelnen:

- Ausfindig machen von Problemen (Nähe zu den subjektiven und objektiven - d.h. gesellschaftlichen - Interessenlagen);
- Entwicklung und Planung von Bearbeitungsstrategien;
- Vergleich verschiedener Einsichten;
- Auslotung von Beziehungsfeldern einzelner Probleme;
- Erlernen von Techniken zur Lösung;
- Entdecken von übergreifenden Strukturen zur Aufschlüsselung komplexer Wirklichkeit;
- Entdecken alternativer Lebens- und Lernformen (Lebensstilsuche).

Das folgende Frageraster soll auf wichtige Aspekte der Analyse von Grenzsituationen hinweisen.

4.3. Raster zur Analyse von Grenzsituationen:

Problemformulierung:	Welches sind die in Gesprächen der Jugendlichen immer wieder in den verschiedensten Variationen thematisierten generativen Themen der Gruppe? Welches sind die zentralen Probleme/Grenzsituationen? Wie äußern sie sich? Wie bestimmen sie meine eigene Situation? Wie die der Gruppe? - Formulierung des Problems / der Probleme

Problem-analyse:

Wer ist am Problem beteiligt (Personen, Cliquen/Gruppen, Institutionen)?

Welche Werte, Normen, Vorstellungen wurden von den Beteiligten vertreten?

Welche Funktionen nehmen die Beteiligten ein?

Welche Interessen vertreten sie?

Welche Machtmitel setzen sie ein?
Welche Macht- und Herrschaftspositionen werden deutlich?
Durch welche Strukturen werden Macht und Herrschaft in dieser Situation möglich?

-- Analyse der sozialen und institutionellen Bedingungen

-- Darstellung der in Interaktion tretenden und so die spezifische Grenzsituation konstituierenden Problembestandteile

Projekt-planung:

Welche Gefühle und Erwartungen werden bei mir gegenüber den verschiedenen Beteiligten ausgelöst?
Welche bei der Gruppe?
Welche bei den anderen Beteiligten?

Welches Interesse habe ich an der Lösung des Problems?
Welches hat die Gruppe?
Welches die anderen Beteiligten?

Was sind die Bedingungen für eine solidarische Bewältigung des Problems?

Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für das geplante Lebenswelterkundungs-projekt?

In welchen gesellschaftlichen Kontext wirkt das Projekt hinein?

-- Konkrete Planung der Lebenswelterkundung; Entwicklung möglicher Bearbeitungsstrategien (Didaktik)

4.4. Thematisierung von Grenzsituationen in der Gruppe:

Auf diese Weise versucht der Pädagoge, die für die Lebenswelt seiner Gruppe charakteristischen Grenzsituationen zu analysieren auch im Hinblick auf die Isolierung und Trennung der in Interaktion tretenden und so das Problem konstituierenden Elemente. In eine solche Vordefinition der Problemzone werden aller Wahrscheinlichkeit nach auch Einsichten in Wirkungs- und Herrschaftszusammenhänge eingehen, die den Jugendlichen selbst vielleicht nicht gegenwärtig, darum aber nicht minder wahr sind. Darauf gründende divergierende Deutungen des Handlungszusammenhangs und der Problemzone seitens der Gruppe und des Pädagogen müssen aber, wenn Lebenswelterkundung auch politischer Lernprozeß zu sein beansprucht, zum Gegenstand gemeinsamer Reflexion gemacht werden. Dabei gilt es, die wechselseitigen Einschätzungen und Zielsetzungen von Pädagogen und Gruppe soweit wie möglich zu verdeutlichen, z.B. durch Verfolgen von Kommunikationsstrategien nicht-manipulativer Art; durch sprachlich konkrete Vermittlung von Erkenntnissen über Wirkungs- und Herrschaftszusammenhänge; durch Problemformulierungen.

Auf der Grundlage gemeinsamer - im Dialog zugebilligter - sozialer Kompetenz kann so ein Kommunikations- und Handlungszusammenhang hergestellt werden, der sich auf ein im Dialog immer wieder neu zu bestimmendes und zu konkretisierendes Ziel bezieht. Dabei ist auszugehen von gemeinsamen Vorschlägen über das, was als Antwort auf die entsprechende Grenzsituation - als Lösung der von ihr bezeichneten Problemkonstellation - für die Gruppe Möglichkeiten eröffnet. Im weiteren Verlauf hat der Verständigungsprozeß über die entsprechende Interessenlage der Gruppe zurückzukehren zur konkreten (Grenz-)Situation der Gruppe mit dem Ziel, die Kraftlinien und Tendenzen dieser Wirklichkeit bis zu jenem äußersten Möglichen zu verlängern. D.h., es ist genau zu analysieren, welche Faktoren eine Überwindung der mit der Grenzsituation verbundenen Einschränkung von Entfaltungsmöglichkeiten der Gruppe begünstigen und wie an diese konkret angeknüpft werden kann. Diejenigen Erkenntnisse des Pädagogen, welche entsprechende Wirkungs- und Herrschaftszusammenhänge betreffen, werden dabei immer wieder in das Bezugssystem der Jugendlichen zu übersetzen sein. An den Interessen der Gruppe anzusetzen heißt in diesem Zusammenhang, sich als Pädagoge in einen permanenten Spannungszustand hineinzubegeben zwischen der sich aus ihren gesellschaftlichen Reproduktionsbedingungen ergebenden objektiven Interessenlage der Gruppe und den subjektiven Interessenbekundungen der Jugendlichen selbst. Der Ansatzpunkt einer Lebenswelterkundung muß also einmal durch seine Nähe zu den individuellen Bedürfnissen und Interessen der Jugendlichen einer Gruppe gekennzeichnet sein, muß aber auch die inhaltlich über diese unmittelbaren Interessen hinausweisenden Elemente aufgreifen und muß drittens deren Bedeutung für die Organisierung und Durchsetzung von Partizipation berücksichtigen. Dies gilt sowohl im Hinblick auf die Aneignung versagter Partizipation in gemeinsamer politischer Praxis als

auch bezogen auf die Ausweitung von Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten der Gruppe als Vorbedingung für weitere Lernmotivation, für Bewußtseins- und Verhaltensänderung.

Im folgenden soll nun eine methodische Möglichkeit skizziert werden, wie in der gemeinsamen Suche nach Antworten und Lösungen auf die für eine Gruppe von Jugendlichen zentralen Problemkonstellationen diese in der Formulierung und Artikulation ihrer Interessen unterstützt werden kann.

4.5. Das Freire'sche Prinzip von Kodierung / Dekodierung:

Lebensweltanalyse muß als ein gemeinsamer Lernprozeß von Pädagoge und Gruppe verstanden werden, der sich orientiert an einer im Dialog immer wieder neu zu bestimmenden und zu konkretisierenden Möglichkeit für die Gruppe, eine ihre Entfaltungsmöglichkeiten einschränkende Grenzsituation zu überwinden. In den bisherigen Ausführungen wurden einige Hinweise gegeben zur Analyse der für die Situation einer Gruppe charakteristischen Problem-Kerne. Außerdem wurde vorgeschlagen, an den von Freire als "generativ" bezeichneten Themen anzusetzen, die die für die Situation einer Gruppe bestimmenden Probleme erschließen und in diskursiver Weise unterschiedliche Dimensionen der entsprechenden Grenzsituationen berühren. Eine Gruppe, so die Ausgangsüberlegung, ist in zeitlich-räumlichen Bedingungen verwurzelt, die für sie kennzeichnend sind und von denen sie auch gekennzeichnet wird. In dem Maße, wie sie von diesen Gegebenheiten als Gruppe herausgefordert ist zu handeln, ergeben sich auch Notwendigkeiten und Möglichkeiten, entsprechende Grenzsituationen zu entschlüsseln. Mit dem Prinzip Kodierung/Dekodierung schlägt Freire (Pädagogik der Unterdrückten, Reinbek bei Hamburg, 1973; Erziehung als Praxis der Freiheit, Reinbek bei Hamburg, 1977) eine Methode vor, die gleichermaßen für den Pädagogen als auch für die Gruppe zum Instrument werden kann, die konstitutiven Bestandteile dieser Grenzsituationen zu erfassen, besonders im Hinblick auf Ansatzpunkte zur Realisierung bisher unerfüllter Interessen und (Entfaltungs-)Möglichkeiten der Gruppe.

Eine Situation verliert ihre Diffusität und beginnt Sinn anzunehmen, wenn für einen Betrachter ihre Bestandteile und Elemente auch und gerade in ihrer Wechselwirkung untereinander Gestalt annehmen. Wenn ein Pädagoge ein Bild über den die Situation einer Gruppe bestimmenden Problemkern gewonnen hat, muß er seine Analyse der einzelnen Bestandteile und Wechselwirkungen der Gruppe gegenüber repräsentieren, hat ihm doch erst der gemeinsame Kommunikations- und Handlungszusammenhang diese Erkenntnisse ermöglicht. Der Kodierungsprozeß im Sinne Freires

versucht, die in ihre Bestandteile und Wechselwirkungen aufgeschlüsselten Grenzsituationen wieder zu einer Gesamtheit zu synthetisieren, um dadurch die Situation zu repräsentieren und zwar nicht als fertige, komplexe Analyse, sondern nur als Problem. Die Kodierung einer Grenzsituation besteht also in seiner solchen Re-Präsentation dieser Situation, die einige ihrer konstitutiven Bestandteile in ihrer Interaktion zeigt und zwar so, daß die Situation für die Gruppe klar wiederzuerkennen ist, sich jedoch mehrere Möglichkeiten und Ansatzpunkte einer Entschlüsselung in der Dekodierung (d.h. der Analyse der kodierten Situation durch die Gruppe) ergeben können. Beim Dekodierungsvorgang zerlegen die Gruppenmitglieder die Kodierung, um das implizite Thema bzw. die impliziten Themen zu begreifen. Hier endet jedoch der Dekodierungsprozeß keineswegs, vielmehr wird er vollendet mit der Wiederherstellung der Gesamtheit des zerlegten Ganzen, das nun klarer verstanden wird auch in seiner Beziehung zu den anderen kodierten Situationen, die ja alle existentielle Situationen repräsentieren.

Kodierungen können erfolgen über Skizzen, Fotografien, Dias, Plakate oder auch mündlich durch einige Worte, die ein bestimmtes Gruppenproblem beschreiben. Eine weitere Möglichkeit besteht in der Dramatisierung von Lebenssituationen, die in Form von Rollenspielen Konfliktsituationen darstellen, deren Lösungsmöglichkeiten danach in der Gruppendiskussion besprochen werden. Die Gruppe soll im Dekodierungsprozeß einmal die Einsicht in Zusammenhänge und Wechselwirkungen ihrer Umwelt vertiefen können. Gleichzeitig soll aber in der dialogischen Analyse der kodierten Grenzsituationen diese Wirklichkeit nicht mehr als festgefügt und undurchdringlich empfunden werden, sondern im Hinblick auf die Begrenzung der Verwirklichung von Gruppeninteressen als Herausforderung erfaßt werden, die eine Antwort auf der Ebene des Handelns verlangt.

Die Erfahrungen der Jugendarbeit zeigen aber nun, daß oft genug es Gruppen mehr als schwer fällt, ihre eigenen Interessen klar zu formulieren. Vielmehr werden diffus irgendwelche Bedürfnisse bzw. Unzufriedenheiten gespürt. So könnte es passieren, daß, obwohl sich Kodierungen auf entsprechende Bedürfnislagen einer Gruppe beziehen, die Jugendlichen sich trotzdem schwer tun mit der für den Dekodierungsprozeß angestrebten systematischen Analyse. In der Regel zerfasert die Diskussion in einem solchen Falle in einer Weise, daß sich keine Synthesen mehr herstellen lassen, die Jugendlichen somit auch nicht die Beziehung zwischen den von ihnen empfundenen Bedürfnissen und deren direkten oder indirekten Ursachen zu entdecken vermögen. Der Gruppe gelingt es nicht, die unerprobten Möglichkeiten zu begreifen, die jenseits der Grenzsituation liegen, auf die sich ihre Unzufriedenheiten und frustrierten Bedürfnisse beziehen.

Um nun auch einer solchen Gruppe einen Sinn für das Ganze zu vermitteln und ihr zu ermöglichen, die Ursachen, Beweggründe und Realisierungsmöglichkeiten jener Bedürfnisse zu begreifen,

die sie zuvor bloß fühlten, kann ein Verfahren hilfreich sein, das die kodierten Schlüsselsituationen durch "Hilfs"-Kodierungen z.B. in Form gleichzeitig projizierter Dias - ergänzt. Die Schlüsselkodierungen stellen den Kern der für die Situation der Gruppe charakteristischen Problemkonstellation dar und öffnen sich in einem thematischen Fächer, der sich um die "Hilfs"-Kodierungen erweitert. Praktisch heißt dies folgendes: Nachdem die kodierte Schlüsselsituation in der dialogischen Analyse der Dekodierung entziffert ist, wird das Bild als Bezugspunkt für die Teilnehmer festgehalten und um eine gleichzeitig projizierte "Hilfs"-Kodierung erweitert, die einen wesentlichen Aspekt dieser Diskussion aufgreift und vertieft.

So enthält z.B. die für die Situation einer Gruppe charakteristische Situation ihres Treffens auf dem Schulhof - festgehalten in Form einer entsprechenden Aufnahme - eine Menge impliziter Themen und damit Problemstellungen: In der Dekodierung können die Jugendlichen zunächst auf das Problem "Langeweile" stoßen. Die Kodierung der Schlüsselsituation "Treff am Schulhof" müßte dann um eine entsprechende "Hilfs"-Kodierung zu diesem Thema "Langeweile" ergänzt werden. Falls keine solche vorhanden ist, kann auch das Stichwort "Langeweile" oder eine kleine Strichzeichnung auf einem Ektagraphic-Dia festgehalten werden und daneben projiziert werden. Das Thema "Langeweile" könnte sich - jeweils unterstützt durch entsprechende "Hilfs"-Kodierungen - in Richtung Freizeitgestaltung, Konsum vertiefen, um dann irgendwann auf das Schlüsselproblem mangelnder Treffmöglichkeiten für die Gruppe zu stoßen. Es könnte vielleicht aber auch zu einem weiteren Schlüsselproblem der Gruppe, nämlich ihrer Kriminalisierung, führen. Die Dekodierung der Ausgangs-Schlüsselsituation "Treff am Schulhof" kann aber in der Entzifferung des Bildhintergrunds Schulgebäude auch das Thema Schule und Ausbildung für die Gruppe relevant werden lassen. Oder die Diskussionslinie kann - angeregt über die Dekodierung der Schlüsselsituation im Hinblick auf das Thema "auf der Straße groß werden, weil man über kein eigenes Zimmer verfügen kann" - auf das Problem Wohnsituation zusteuern. Auf alle Fälle erschließt sich auf diese Weise die Gruppe den für sie charakteristischen Lebens- und Problemzusammenhang. Und sie tut es auf eine Weise, die ihre eigenen Relevanzen in den Vordergrund treten läßt.

5. Anwendungsmöglichkeiten der Lebenswelterkundung

Entscheidender Punkt des vom Modellprojekt vertretenen Konzeptes von Lebenswelterkundung ist es, daß die im Prozeß der Dekodierung sich vollziehende Klärung der für eine Gruppe zentralen Problematik sowie die Verständigung über die aus entsprechenden Grenzsituationen heraus resultierende Interessenlage einer Gruppe nicht einfach privates Produkt einer Gruppenarbeit bleibt. Vielmehr sollen die Ergebnisse mit Hilfe verschiedener Medien wie z.B. Video, Ton-Dia-Show (bei der die Kodierungs-Dias eine erneute Verwendung finden können), Ausstellung, Theaterproduktion etc. festgehalten werden und auf diese Weise die Gruppe bei der Artikulation ihrer Interessen unterstützt werden. Der Prozeß der Erstellung einer entsprechenden Dokumentation durch die Jugendlichen vertieft bei diesen erfahrungsgemäß noch einmal die Einsicht in die Problem- und Interessenlage ihrer Gruppe. Das Modellprojekt strebt an, in bestimmten Frankfurter Stadtteilen solche Lebenswelterkundungen möglichst breitgestreut mit verschiedenen Gruppen von Jugendlichen aus dem verbandlichen und nichtverbandlichen Kontext durchzuführen. Die medial festgehaltenen Ergebnisse könnten dann bei Jugendtagen im Stadtteil oder bei anderen Gelegenheiten der Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Ziel ist, daß über die entsprechenden Produkte der Lebenswelterkundungen auch unter den verschiedenen Gruppen von Jugendlichen eine Diskussion zustande kommt über gemeinsame Interessen (für die man sich dann auch gemeinsam stark machen kann) ebenso wie über Interessenunterschiede und deren gesellschaftliche Hintergründe. Auf diese Weise hofft das Projekt die Jugendlichen selbst in Planungs- und Entscheidungsprozesse einbeziehen zu können.

Nun muß Planung und Entscheidung sich nicht automatisch schon immer auf die Ebene von Stadtteil und Jugendpolitik beziehen. Es könnte z.B. sein, daß es in einer Einrichtung sehr starke Auseinandersetzungen und Konkurrenzen zwischen zwei verschiedenen Besuchergruppen gibt. Die Lebenswelterkundung könnte ein Instrument sein, mit dessen Hilfe sich der objektive Kern eines solchen Konflikts herausarbeiten läßt. Es könnte allerdings auch sein, daß bei der gemeinsamen Diskussion der jeweiligen Ergebnisse der Lebenswelterkundungen sich bezogen auf die konkurrierenden Gruppen herausstellt, daß es sich lediglich um Scheingefechte gehandelt hat und Interessenlagen sehr ähnlich gelagert sind.

Dies wird wohl kaum der Fall sein, wenn es sich um Konflikte zwischen Jungen und Mädchen handelt. Gerade bezogen auf die Situation von Mädchen könnte die Lebenswelterkundung ein Instrument sein, daß diese ihre Interessen klarer formulieren und einbringen können. Gelingt es den Jungen bei entsprechenden Konflikten immer wieder, die Mädchen einzuschüchtern und sie nicht zu Wort kommen zu lassen, können sie sich um das Produkt

einer Lebenswelterkundung wohl kaum so einfach herumdrücken. Die Diskussion muß nun auf einer anderen sachbezogeneren Ebene geführt werden. Pädagogen können dies dadurch unterstützen, daß sie versuchen die Intentionen der Jugendlichen in deren je eigenem Bezugssystem zu verstehen, um durch eigene Gesprächsbeiträge die hinter den artikulierten Positionen der Jugendlichen stehenden und sie erklärenden bzw. begründenden Grundorientierungen sichtbar zu machen.

Auch im Jugendverbandskontext könnten Lebenswelterkundungen ihren Stellenwert bekommen zumindest dahingehend, daß überprüft wird, ob die von der Verbandsspitze betriebene und in der Regel lediglich in Funktionärskonferenzen rückgekoppelte Lobbypolitik sich tatsächlich auf Basisinteressen berufen kann. Es könnte aber, wenn Verbandsgruppen in breiterem Maße sich in solchen Lebenswelterkundungen engagieren, sogar eine Diskussion über basisdemokratische Vertretungsstrukturen in Gange kommen, die nicht bloß formal-abstrakt bleibt, sondern sich gründet auf die in den konkreten Projekten gewonnenen Erfahrungen.

6. Das Beispiele einer bereits durchgeführten Lebenswelterkundung

Im Rahmen der offenen Jugendarbeit in Ffm.-Nied tauchte immer wieder das Problem auf, daß Jugendliche vorübergehend obdachlos waren bzw. wegen Konflikten nicht in ihre elterliche Wohnung zurückkehren wollten. Sehr massiv trat dieses Problem zutage, als mehrere Jungen nahezu ständig in den als Cliquentreffpunkte dienenden Zirkuswagen nächtigten, die auf dem Gelände einer Kirchengemeinde aufgestellt waren. Mehrmalige Verbote der Kirchen-gemeinde,* die juristische Konsequenzen befürchtete (aufgrund des Fehlens von sanitären Einrichtungen sowie einer baurecht-lichen Genehmigung für die Wagen), und selbst polizeiliche Vertreibungen konnten diese Übernachtungen nicht verhindern. Wegen der konfliktreichen Situation (z.B. rissen aus Nied stammende Jugendliche, die außerhalb in Heimen und sozialtherapeutischen Wohngruppen untergebracht waren, aus, um - in den Zirkuswagen nächtigend - wieder bei ihren Freunden sein zu können) mußten schließlich die Zirkuswagen abtransportiert werden.

Nicht gelöst jedoch waren damit die Probleme der von Obdachlosigkeit betroffenen bzw. bedrohten Jugendlichen. Die Wohnsituation blieb ständiges Thema in der offenen Jugendarbeit. So wurde darüber gewitzelt, daß einer der Jungen im Hochsommer über Wochen, ausgerüstet mit einem Seesack voller Klamotten und einer Kühltasche (seiner Küche), auf der überdachten Bank einer

Nieder Omnibushaltestelle nächtigte, oder es waren die Probleme mit dem Wohnungsamt, die drohende Wohnungskündigung, der Rausschmiß aus der elterlichen Wohnung etc., mit denen umgegangen werden mußte.

Mit einer Gruppe von sieben besonders stark durch diese Problematik betroffenen männlichen Jugendlichen/jungen Erwachsenen wurde versucht, ihre Situation in einer Lebenswelterkundung aufzuarbeiten. Eine ganze Reihe der für ihren Lebenszusammenhang charakteristischen Grenzsituationen wurden in dieser Weise vom Kern der Wohnproblematik aus aufgerollt:

- als Kind schon - wegen der beengten Wohnverhältnisse zuhause - auf der Straße groß zu werden;
- sich dort mit Hilfe der Clique einen Raum zu erobern, später dann das Jugendzentrum;
- zuhause nirgendwo ein ruhiges Plätzchen zu besitzen, um Hausaufgaben zu erledigen, etwas zu lernen, sich ungestört mit Freund/Freundin zu treffen;
- nicht pünktlich zur Schule bzw. Arbeit zu kommen, wenn man außerhalb oder bei Freunden schläft;
- in einen Teufelskreislauf zwischen Obdach- und Arbeitslosigkeit hineinzugeraten etc.

In der Diskussion, wie dieser Situation am besten zu begegnen sei, wurde die Idee geboren, gemeinsam ein heruntergekommenes Haus zu suchen, dieses instandzusetzen und den eigenen Wohnbedürfnissen entsprechend zu gestalten mit der Perspektive, künftig hier gemeinsam zu wohnen und auch weiterhin gemeinsam zu arbeiten.

Mit Hilfe einer Ton-Dia-Show haben die Jugendlichen ihre Problemsituation und ihr Interesse an einem gemeinsamen Wohn- und Arbeitsprojekt an die Öffentlichkeit zu bringen versucht. Einzeln oder in Kleingruppen haben sie die Häuser, aus denen sie stammen oder in denen sie vom Wohnungsamt untergebracht wurden, fotografiert. Keiner war jedoch bereit, Wohnung oder Zimmer auch von innen abzulichten. Diese Scham der Jugendlichen und jungen Erwachsenen konnte auch nicht durch das Argument überwunden werden, daß die Raumknappheit ja nicht ihr individuelles Verschulden sei und von der Öffentlichkeit das Bild eines Zimmers/einer Wohnung nicht mit deren tatsächlichen Nutzern in Verbindung gebracht werden kann. Auch bei gestellten Fotos von Übernachtungen in Gartenhütten und Zirkuswagen erklärte keiner sich bereit, Modell zu stehen. Der Sozialarbeiter selbst mußte diese Rolle übernehmen.

Im folgenden ist der von der Gruppe gemeinsam konzipierte und verfaßte Text zur Dia-Show wiedergegeben. Mit dem Sortieren der Dias wurde zugleich eine Grobgliederung des Textes entwickelt und entsprechende thematische Akzente festgelegt. Die einzelnen Sätze wurden nicht schriftlich fixiert. Vielmehr wurde Satz für Satz überlegt und direkt auf Band gesprochen.

TEXT DER TON-DIA-SHOW:

Sequenz "Tief im Westen..." aus dem Titel "Bochum" von Herbert Grönemeyer.

Dias: Gesamtstadtplan Frankfurt, Stadtplan Nied, Luftgesamtaufnahme Nied; Häuser in Nied;

Sprecher: Tief im Westen Frankfurts liegt Nied. Vielleicht ist Nied nicht so schön wie andere Frankfurter Vororte. Und sicher ist Nied auch nicht so prunkvoll wie die City. Wir leben aber alle sehr gern hier. Wir sind auch zusammen in Nied groß geworden.

Sprecher: Die Häuser und Wohnungen hier in Nied sind im Prinzip o.k.; nur in der Regel zu klein für die Familien, die hier wohnen.

Sprecher: Die Familien, aus denen wir stammen, haben selten weniger als vier Kinder. In Nied gibt es aber nur kleine Wohnungen. Keine unserer Familien hatte mehr als drei oder allerhöchstens vier Zimmer. Ein eigenes Zimmer hat keiner von uns gekannt.

Sprecher: Fotos von uns zu Hause haben wir nicht gemacht, weil wir finden, das geht keinen was an. Wer keine eigene Wohnung hat, geht eh` allerhöchstens zum Pennen heim. Groß geworden sind wir alle auf der Straße.

Sprecher: Irgendwann probierste dann `ne eigene Wohnung zu kriegen.

Sequenz über erfolglose Wohnungssuche aus dem Titel "Ätzend" von den Rodgau Monotones.

Dias: Zeitungsverkäufer an der Kreuzung Nied-Kirche; Immobilienangebote aus der Zeitung; Telefonzelle;

Sprecher: Für jemanden, der keine feste Arbeit hat, ist das unmöglich.

Sprecher: Da ist doch das Wohnungsamt!

Dias: Wohnungsamt

Sprecher: Das kannste ma` grad` vergessen! Du bist da ein Bittsteller! Und wie ein Bittsteller behandeln die dich auch. Die tun so, als ob ihnen die Wohnungen und Zimmer, die sie vergeben, selber gehören! Egal, auch wenn du auf der Straße stehst, die lassen dich zappeln wie'n armseliges Würstchen.

Sprecher: Wenn die sich mal bequemen und sich zu dir herniederlassen, dann drehen sie dir Buden an, die etwa so aussehen...

Dias: aus Wohnheim in Nied (kaputte Scheiben; Pilz im Gemeinschaftsbad; verlotterte Gemeinschaftsküche etc.)

Sprecher: Und für so'n Zimmer wollen die 300 Mark Miete!

Sprecher: Viele von uns suchen sich da was anderes zum Pennen.

Dias: Gartenlauben;

Sprecher: Besser als in so'ner Gartenhütte war'n da die Zirkuswagen, die der Pfarrer auf dem Gelände seiner Gemeinde hat aufstellen lassen.

Dias: Zirkuswagen von außen;

Sprecher: Eigentlich durften die Zirkuswagen in St. Markus von uns ja nur bis 10 Uhr abends als Treff für unsere Cliquen genutzt werden. Da haben aber immer welche von uns gepennt.

Dias: Zirkuswagen von innen;

Sprecher: Das war auch nicht schlecht. Da warst du auch nie allein. Du durftest dich nur nicht vom Hausmeister bei seinem Rundgang erwischen lassen. Und wenn er dich mal erwischt hat, haste halt deinen Kram gepackt, hast ne Runde gedreht und bist wieder hin, wenn er nicht mehr da war.Sprecher: Die Zirkuswagen sind leider abtransportiert worden. Der Pfarrer und die Gemeinde hatten wohl doch zu viel Schiß! Angeblich haben sich Nachbarn beschwert. Die Wagen hätten keine Genehmigung, dürften eigentlich dort nicht stehen. Na das übliche!

Sprecher: Die Zirkuswagenzeit hat uns aber doch was gebracht. Nicht nur, daß es dort ganz schön war, auch mit dem Pennen da. Auch unsere Idee mit einem Haus nur für uns, wo wir drin wohnen können, wie wir es wollen, ist dort entstanden.

Dias: Bau an Zirkuswagen; Renovierung "Speisewagen"

Sprecher: Zunächst war es sicher nur `ne Schnapsidee, aus irgend einer Laune heraus. Wir haben dann unheimlich viel an den Zirkuswagen herumgebastelt und auch unseren Jugendclub im Pfarrzentrum von St. Markus, den "Speisewagen", komplett

umgebaut. Da haben wir gedacht, eigentlich könnten wir doch eins von den leerstehenden Häusern ein bißchen aufmöbeln, so daß wir darin wohnen können. Und schon haben wir angefangen zu träumen von unserem Haus. Und `ne eigene Firma wollten wir auch machen.

Musikausschnitt von Udo Lindenberg "Verdammt wir müssen raus aus dem Dreck"

Sprecher: Unserm Sozialarbeiter hat unsere Idee auch gefallen und gemeinsam haben wir uns auf die Suche nach einem geeigneten Haus gemacht.

Sprecher: In Nied in der Oeserstr. 64 haben wir eins gefunden, das uns gefällt, mit Schuppen und Garagen. Eins wo man noch was machen kann.

Dias: Haus in der Oeserstraße

Sprecher: Seit drei Jahren stand die Bude schon leer, weil sie direkt an der Eisenbahn liegt. Wir dachten erst, wir könnten das Haus vielleicht mieten. Selbst für das Sozialamt wäre das ja billiger gekommen, weil die Miete für ein ganzes Haus immer günstiger ist als die für einzelne Wohnungen. Der Besitzer wollte aber das Haus nur verkaufen.

Sprecher: Unser Sozialarbeiter hat deshalb erst mal mit den Leuten vom Jugendamt geredet. Die Stadt wär` jedoch nur bereit das Haus zu kaufen, wenn sie selbst oder ihr Verein "Werkstatt Frankfurt" Träger des Projektes würde.

Sprecher: Wir sollten das Haus renovieren und dabei eine Ausbildung machen. Nach einer vorher festgelegten Zeit - auf keinen Fall länger als fünf Jahre - müßten wir aus dem Projekt ausscheiden, um auf eigenen Füßen zu stehen.

Sprecher: Das nennt die Stadt eine langfristige Perspektive. Als ob die nicht wüßten, daß das Problem Arbeitslosigkeit durch eine Ausbildung keineswegs gelöst ist. Das Problem mit dem Wohnen hätten wir dann genau wie jetzt auch.

Sprecher: Wir wollen keine Fürsorge. Wir sind junge Erwachsene. Wir können für uns selber sorgen.

Sprecher: Die Stadt lehnt unsere Idee, als Gruppe gemeinsam unsere Zukunft in die Hand zu nehmen, bisher aber ab. Sie will uns nicht einmal mitbestimmen lassen, wenn das Projekt unter ihrer Regie liefe.

Sprecher: Mit Heimen und Wohngruppen haben wir schon genug Erfahrung. Wir wollen über uns selbst bestimmen, uns etwas Eigenes aufbauen.

Sprecher: Das einzige, was wir brauchen, sind bessere Startbedingungen!

Musikausschnitt von Herbert Grönemeyer: "Jetzt oder nie"

Mit dieser Ton-Dia-Show warb die Gruppe bei verschiedenen Anlässen für ihr Projekt. Außerdem entwickelte sie auf der Grundlage der gesprochenen Bildkommentare eine Selbstdarstellung, die zusammen mit Fotos "ihres" Hauses bei der Gestaltung einer Plakatwand Verwendung fand. Mit dieser Plakatwand stellte die Gruppe sich und ihr Projektvorhaben im Rahmen der Frankfurter Jugendwoche sowie bei einem vom "Wohnbund Hessen" veranstalteten Projekttag anläßlich der Gründung der Hessischen Stiftung "Nachbarschaftliche Träger" vor. Die Resonanz auf diese Selbstdarstellung während des Projekttages ermutigte die Gruppe, diese zu einem Antrag auf Förderung ihres Projektes durch die Stiftung auszubauen. Auf der Grundlage dieses Antrages hat der Vorstand der Stiftung beschlossen, die Nieder Projektgruppe bei der Realisierung ihres Vorhabens durch eine Übernahme in "Nachbarschaftliche Trägerschaft" zu unterstützen. In exemplarischer Weise wurde es so möglich, vermittels des Instrumentes Lebensweltererkundung eine Gruppe von Betroffenen an der Planung und Durchsetzung ihres Projektes zu beteiligen.

7. Chancen und Grenzen der Lebensweltererkundung

Lebensweltererkundung ist praktischer Ausdruck materialistischer Wissenschaftskritik, die in exemplarischer Weise auf eine Änderung des Handelns im Angesicht von Problemlagen zielt. In dieser Weise stellt die Lebensweltererkundung eine Alternative zu traditionellen Lern- und Gruppenformen dar. Dabei trägt sie auf dem Wege zur Herstellung der Einheit von Erkenntnisfindung und praktischer Tätigkeit zunächst einmal den Charakter einer Untersuchung. Sie ermöglicht die Entwicklung eines ansatzweisen Bewußtseins der eigenen Lebenssituation (Abhängigkeiten, Herrschafts- und Wirkungszusammenhänge, Interessen) sowie darüber hinaus die Steigerung von Interaktionsfähigkeit (dialogischer Ansatz) und Handlungskompetenz.

Lebensweltererkundung ist damit jedoch kein Ersatz oder hinreichendes Mittel für die Veränderung institutioneller und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen von Jugendarbeit und schon gar nicht des Jugendlebens an sich. Sie ist jedoch notwendig mit entsprechenden Veränderungen verbunden, wenn man erkannt hat, daß diese nur mit den Betroffenen erreicht werden können. Ohne Handeln innerhalb der gesellschaftlichen Bedingtheiten und

Widersprüche ist aber auch im Rahmen einer Lebensweltorkundung kein Untersuchungsergebnis zu gewinnen, das die Wirklichkeit richtig wiedergibt und als solches selbst wiederum Anleitung zum Handeln sein kann.

Lebensweiterkundung ist in der Analyse entsprechender Grenzsituationen ein Ansatz zur Einschätzung erfahrbarer Erscheinungen auf ihre gesellschaftlichen Ursachen hin und ermöglicht so die Herstellung eines Praxis- und Gesellschaftsbezuges von Gruppenarbeit sowie die Klärung des eigenen Standortes und der eigenen Parteinahme (Klärung von Interessen). Die Chance zum emanzipatorischen politischen Lernen in einer Lebensweiterkundung liegt in der Umsetzung der Einsicht in die eigene Problem- und Interessenlage in eine die Handlungen der Gruppe determinierende Zielsetzung, die zu einer Veränderung von deren Handlungsstruktur überhaupt führen kann. Diese Veränderung kann als Beitrag zum Erwerb der Fähigkeit für ein autonomes, interessenreflektierendes Handeln gewertet werden.

8. Methodische Anregungen für Seminare zur Vorbereitung der Pädagogen auf eine Lebensweiterkundung

Zusammengefaßt geht es in einer Lebensweiterkundung also darum, auszugehen von der für die momentane Situation einer Gruppe/Clique von Jugendlichen zentralen Problemkonstellation und in der gemeinsamen Suche nach Antworten und Lösungen im Dialog mit den Jugendlichen deren Interessen zu klären.

Ehren- und hauptamtliche Mitarbeitern der Jugendarbeit auf die Durchführung von Lebensweiterkundungn vorzubereiten, heißt damit primär: Aneignung der Fähigkeiten zu einem aufgeklärten Dialog mit den Jugendlichen, mit denen man pädagogisch arbeitet bzw. zu arbeiten gedenkt.

Dies setzt die Bearbeitung zumindest folgender Fragen voraus:

- Welche Problem- und Interessenlagen waren kennzeichnend für meine eigene Jugendzeit?
- Wie beeinflußt diese Jugenderfahrung mein Interesse, gerade mit der von mir begleiteten Gruppe von Jugendlichen zu arbeiten?
- Wie haben die Problemerfahrungen meiner Jugend in einer ganz grundsätzlichen Weise meine Entscheidung beeinflußt, mich in der Jugendarbeit zu engagieren?

Die folgenden Übungen stellen Möglichkeiten dar, diese Fragen in der Arbeit mit "Multiplikatoren" anzugehen.

8.1. VERJÜNGUNG

Einsatzmöglichkeiten:

Zur Auflockerung; zum Kennenlernen; zur Einführung in die Thematik.

Übungsanleitung:

Ich möchte Euch ein Spiel vorschlagen, das uns richtig in Bewegung bringt und uns von unserem Körper her einen Zugang zum Thema erlaubt...

Bitte steht jetzt auf und schiebt alles zur Seite, so daß wir in der Mitte des Raums einen möglichst großen Platz bekommen...

Fangt jetzt an, ganz langsam durcheinander zu gehen und schaut dabei ganz stur auf den Boden. Konzentriert Euch nur auf Euch und Euren Körper, Eure Befindlichkeit in der Bewegung...

Versucht durch Eure Körperhaltung, Euren Gesichtsausdruck, Eure Gestik, Eure Bewegung Euch möglichst authentisch zu verhalten...

Ihr könnt jetzt wieder die Augen dahin richten, wohin Ihr wollt. Wenn Ihr Lust dazu habt, begrüßt Leute in der Art, wie dies für Euch zur Zeit üblich ist...

Stellt Euch vor, Ihr wäret jetzt 18; versucht Eurem Lebensgefühl als 18jährige durch Eure Körperhaltung und Eure Bewegung Ausdruck zu verleihen. Gestaltet Eure Begegnungen, wie Ihr es damals getan habt...

Jetzt werdet langsam jünger. Bewegt Euch, wie Ihr es als 16jährige getan habt. Nehmt Kontakt auf; bildet Grüppchen mit den Teenies, die Euch ähnlich erscheinen. Gestaltet auch Kontakte zu denjenigen, die von ihrem Ausdruck Euch fremd erscheinen, wie Ihr es als 16jährige getan habt...

Ihr werdet noch jünger, seid gerade in der Pubertät, albert rum... Gestaltet die Beziehungen zu Euren eigenen Geschlechtsgenossinnen und -genossen und nehmt auch Beziehungen zum anderen Geschlecht auf in der Art und Weise, wie Ihr es damals getan habt...

Nun seid ausgelassene 12jährige; tobt herum, heckt Streiche aus, treibt es toll...

(Wenn das Treiben seinen Höhepunkt zustrebt) Stopp! Bleibt stehen, wo Ihr seid. Bleibt einen Augenblick stehen und schließt die Augen...

Vergegenwärtigt Euch noch einmal Euren Verjüngungsprozess, die Empfindungen, die Ihr dabei hattet...

Schließt Euch nun zu Kleingruppen zusammen, um unser Spiel auszuwerten. Sucht Euch die Gesprächspartner, die Euch im Moment wichtig erscheinen...

Auswertungsgesichtspunkte:

- Welche Leute haben sich in Eurer Kleingruppe zusammengefunden?
- In welcher im Spiel nachempfundenen Altersphase seid Ihr Euch begegnet und wichtig geworden?
- Was sagen die körperlichen Ausdrucksformen, die Sprache, Rituale und Interaktionsformen, deren Ihr Euch im Laufe Eures Verjüngungsprozesses bedient habt, über die jeweilige Altersphase aus? Was war Euch darin wichtig?

Erfahrungen mit der Übung:

Es sollte genügend Raum zur Verfügung stehen, der der Gruppe die Entfaltung von Bewegung erlaubt.

Es ist wichtig, die Zeiten für die einzelnen Bewegungsphasen auf die spezifische Situation der Gruppe abzustimmen. Sie sollten nicht die Spiellust der Gruppenmehrheit künstlich überschreiten, weil dies zu einer Senkung des gesamten Aktivierungsniveaus führt.

Auch die Zeiten für die Arbeit in den Kleingruppen sollte sich an den Teilnehmerbedürfnissen orientieren. Es empfiehlt sich, nach einer halben Stunde in den Kleingruppen sich nach deren weiterem Zeitbedarf zu erkundigen, um dann eine endgültige Verabredung zu treffen, die den Bedürfnissen Rechnung trägt.

8.2. PHANTASIEPLASTIK

Einsatzmöglichkeit:

Die Übung ermöglicht über einen symbolisch-bildhaften Zugang die Bearbeitung des eigenen Verhältnisses zu Jugendlichen.

Übungsanleitung:

Ich möchte Euch zu einer Phantasieübung einladen, mit deren Hilfe wir uns ein Stück Klarheit darüber verschaffen können, wie wir unser Verhältnis zu Jugendlichen sehen und was für uns daran bedeutsam ist...

Wählt Euch eine bequeme Körperposition und schließt die Augen...

Betrachtet die letzten Lichtflecken auf Euren geschlossenen Augenlidern...

Stellt Euch vor, Ihr tretet in einen dunklen Raum. Langsam gewöhnen sich Eure Augen an die Dunkelheit. In der Weite des Raumes entdeckt Ihr schemenhaft etwas. Beim näheren Daraufzuschreiten erkennt Ihr, daß es sich um eine Skulptur handelt. Eine Gruppe wurde bildnerisch gestaltet. Es handelt sich um Jugendliche. Bei der genaueren Betrachtung erkennt Ihr Euch selbst als eine der Figuren in der Plastik...

Nehmt Euch Zeit, das Gesamtbild der Gruppe auf Euch wirken zu lassen...

Wie hat der Bildhauer die Figuren gruppiert? In welchem Verhältnis steht die Figur, in der Ihr Euch selbst erkennt, zu den Jugendlichen? Wo tauchen Spannungen in der Gesamtskulptur auf? Wo Dynamik? Wo drücken sich Starrheiten aus?...

Geht noch näher an die Skulptur heran und betrachtet die Einzelfiguren. Zunächst die Jugendlichen...

Wie sind sie dargestellt? In welchem Verhältnis stehen die die Jugendlichen symbolisierenden Einzelfiguren untereinander? Was für eine Szene hatte wohl der Bildhauer vor Augen?...

Nehmt Euch nun ausgiebig Zeit für die Betrachtung derjenigen Figur, die Euch selbst darstellt. Wie ist sie gestaltet? Betrachtet die Körperhaltung der Figur; welche Geste wurde vom Bildhauer festgehalten? Welchen Ausdruck hat das Gesicht? Wo drücken sich in der Figur Spannungen aus?...

Nun tretet zurück und betrachtet noch einmal die Gesamtskulptur. Laßt sie noch einmal als Ganzes auf Euch wirken. Wo hat die Skulptur die größte Dichte und Intensität? Welches Moment wurde vom Bildhauer besonders hervorgehoben?...

Lößt Euch nun langsam von der Skulptur und verlaßt - in Gedanken Euren Eindruck von der Skulptur verarbeitend - den Museumsaal Eurer Phantasie...

Auswertungsgesichtspunkte:

- Was hat mich beim Betrachten der Skulptur am meisten beschäftigt?
- Wie habe ich mich als Teil der Skulptur gesehen? War ich auch Jugendlicher? Oder hatte ich mein jetziges Alter?
- Was sagt dies über mein jetziges Verhältnis zu Jugendlichen aus?
- Wie konkretisiert sich dieses Verhältnis in dem, was ich in der Phantasieskulptur an Jugendlichen gesehen habe?
- Kann die Skulptur als Symbolisierung einer Meiner Schlüsselsituationen mit Jugendlichen gesehen werden?

Erfahrungen mit der Übung:

Es bietet sich an, im unmittelbaren Anschluß an die Phantasieübung diese erst einmal in Einzelarbeit auszuwerten. Für die Weiterarbeit in der Gruppe hat es sich als hilfreich erwiesen, die Einzelnen aufzufordern, ihre Skulptur auf einem Blatt zumindest skizzenhaft zu fixieren und anhand dieser ihre persönlichen Erfahrungen mit der Übung dem Plenum vorzustellen.

Als Alternative zu einer Diskussion im Plenum können die Skizzen der Phantasieskulpturen nach ihrer Vorstellung reihum gegeben werden mit der Aufforderung, daß andere einen mit ihrem Namen versehenen Kommentar, eine Bemerkung, einen Rat etc. darunter schreiben. Die Mitnotierung des Namens ist deshalb wichtig, weil auf diese Weise die Möglichkeit besteht, im Anschluß Rückfragen zu Kommentaren zu stellen bzw. Zweier- und Dreieraustauschsituationen entstehen zu lassen.

8.3. DIALOG MIT MEINEM JUGEND-ICH

Einsatzmöglichkeit:

Die Übung eignet sich zur Klärung des Verhältnises zwischen bedeutsamen Momenten der eigenen Jugend der Teilnehmer und ihrer heutigen Verortung und Selbstdefinition (auch im Hinblick auf ihre Praxis als Jugendarbeiter).

Übungsanleitung:

Die folgende Übung, die ich Euch vorschlagen möchte kann uns helfen, die eigene Entwicklung und Veränderung von unserer Jugendzeit bis heute zu überdenken und uns Anteile unserer eigenen Jugenderfahrung ins Bewußtsein rücken, die möglicherweise von uns noch nicht aufgearbeitet worden sind und damit unbewußt unser Verhältnis zu Jugendlichen prägen...

Ich möchte Euch bitten, daß Ihr Euch gleich jeder für sich zurückzieht und dabei versucht, Euch rückzuversetzen in Eure eigene Jugendzeit. Geht zurück auf ein Alter, das Euch besonders wichtig erscheint und konzentriert Euch auf diesen Zeitraum...

Nehmt Euch zunächst Zeit für die Frage, was es Euch bedeutet, dieses Alter rückzuerinnern...

Dann führt einen Dialog zwichen Eurem jüngeren und Eurem heutigen Ich über die Vorzüge und Nachteile der jeweiligen Altersphase. Beginnt mit Eurem Jugend-Ich: Worin sieht es die Vorteile des älteren? Laßt das ältere antworten, wo es selbst seine Vorteilesieht.

Laßt dann wieder das jüngera Ich sprechen und von seiner Position aus Kritik am älteren äußern, um danach das ältere Ich selbstkritisch Stellung nehmen zu lassen.

Thematisiert dann d.e Vorzüge und Nachteile des jüngeren Ich: Beginnt mit dem, was Ihr heute bezogen auf besagte Jugendzeit an Vorzügen seht, und versucht Euch dann rückzuerinnern, worin ihr damals als Jugendliche Eure Vorteile gesehen habt. Das ältere Ich sollte danach das jüngere kritisieren. Und am Schluß sollte Euer Jugend-Ich selbstkritisch zu dem, was seine Jugend ausmacht, Stellung nehmen.

Auswertungsgesichtspunkte:

- Auf welche Zeit meiner Jugend bin ich zurückgegangen? Warum ist gerade dieser Zeitraum für mich so bedeutsam?
- Wie sehe ich meine heutigen Vorzüge und Nachteile?
- Wie sehe ich die Vorzüge und Nachteile meines Jugend-Ich?
- In welchem Verhältnis stehen meine heutigen Vorzüge und Nachteile zu denen meines Jugend-Ichs? Gibt es Vorzüge meiner Jugend, denen ich heute nachtrauere? Gibt es negativ beurteilte Aspekte, die mir bis heute Schwierigkeiten bereiten?
- Wie kann ich mit diesen in meiner Selbstbeurteilung aufgetretenen Diskrepanzen umgehen? Was heißt dies für meine Arbeit mit Jugendlichen?

Erfahrungen mit der Übung:

Es hat sich als sinnvoll erwiesen, zur Erleichterung des während der Einzelreflektion zu führenden Dialoges mit seinem Jugend-Ich einen Zettel vorzubereiten, auf dem folgende Matrix skizziert ist:

- Deine heutigen Vorzüge
  a) aus der Sicht Deines Jugend-Ich
  b) aus Deiner heutigen Sicht
- Deine heutigen Nachteile
  a) aus der Sicht Deines Jugend-Ich
  b) aus Deiner heutigen Sicht
- die Vorzüge Deines Jugend-Ich
  a) aus Deiner heutigen Sicht
  b) aus der Sicht Deines Jugend-Ich
- die Nachteile Deines Jugend-Ich
  a) aus Deiner heutigen Sicht
  b) aus der Sicht Deines Jugend-Ich

Es sollte darauf hingewiesen werden, daß es für die Teilnehmer hilfreich sein kann, die jeweiligen Positionen für sich selbst in Stichworten festzuhalten, da auf diese Weise eher Vergleiche möglich sind. Die Zettel bleiben privates Hilfsmittel und sollten nicht in Plenum oder Kleingruppen diskutiert werden.

Im Anschluß an den Dialog, für den man 45 Minuten einkalkulieren sollte, ist es sinnvoll, die Auswertungsfragen zunächst ebenfalls in Einzelarbeit zu beantworten, ehe sie je nach Gruppengröße in Kleingruppen oder im Plenum diskutiert werden. Dort braucht der Dialog selbst gar nicht mehr zur Sprache zu kommen. Thematisiert werden die auf den Dialog aufbauenden Reflexionen der Teilnehmer zu den Auswertungsfragen.

LITERATURVERZEICHNIS

BIENEWALD, E./BÖVLINGLOH, W./HOMUTH, K./JUNIGNICK, S./ KAPPELER, M./LESSING, H./LIEBEL, M./QUANDT, J. (1978) Offene Jugendarbeit im Arbeiterviertel. Bensheim

FREIRE, P. (1973) Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Reinbek bei Hamburg

FREIRE, P. (1977) Erziehung als Praxis der Freiheit. Beispiele zur Pädagogik der Unterdrückten. Reinbek bei Hamburg

GARRER, H./KAPPELER, M./QUANDT, J. (1977) Grundfragen offener Jugendarbeit. In: deutsche jugen, 25.Jg., S. 305-312

HELLER, A. (1978) Das Alltagsleben. Versuch einer Erklärung der individuellen Reproduktion. Hrsg. von JOAS, H. Frankfurt

HUSSERL, E. (1962) Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendentale Phänomenologie. Den Haag

JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL (Hrsg.) (1981) Jugend '81. Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder. Hamburg

JUGENDWERK DER DEUTSCHEN SHELL (Hrsg.) (1985) Jugendliche und Erwachsene '85. Generationen im Vergleich. Leverkusen

LEFEBVRE, H. (1972) Das Alltagsleben in der modernen Welt. Frankfurt

LEFEBVRE, H. (1976) Kritik des Alltagslebens. Hrsg. von PROKOP, D. Kronberg/Ts.

LESSING, H./DAMM, D./LIEBEL, M./NAUMANN, M. (1986) Lebenszeichen der Jugend. Kultur, Beziehung und Lebensbewältigung im Jugendalter. Weinheim und München

MAY, M. (1986) Provokation Punk. Versuch einer Neufassung des Stilbegriffes in der Jugendforschung. Frankfurt

PROJEKTGRUPPE JUGENDBÜRO UND HAUPTSCHÜLERARBEIT (1975) Die Lebenswelt von Hauptschülern. Ergebnisse einer Untersuchung. München

SCHÜTZ, A. (1974) Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Frankfurt

SCHÜTZ, A./LUCKMANN, TH. (1975) Strukturen der Lebenswelt. Neuwied und Darmstadt